

VI LÄR OSS!

– LÄRANDE I FRITIDSHEMMET UTIFRÅN
ELEVERS PERSPEKTIV

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Alexander Blom
Joakim Johansson

2020-LÄRFHEM-G05



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem

Svensk titel: Vi lär oss! – Lärande i fritidshemmet utifrån elevers perspektiv

Engelsk titel: We are learning! – Learning in the school educare-centre from pupils' perspectives

Utgivningsår: 2020

Författare: Alexander Blom, Joakim Johansson

Handledare: Marie Fahlén

Examinator: Per Nordén

Nyckelord: Barns perspektiv, barndomssociologi, lärande, socialt samspel, kultur, inflytande, frihet

Sammanfattning

Inledning

I fritidshemmet ska det bedrivas undervisning har Skolverket slagit fast. Eleverna förväntas därigenom lära sig olika saker och verksamheten bör utgå från det innehåll som beskrivs i styrdokumentet. Lärandet kan ta sig uttryck på olika sätt, men de enda som kan svara på vad eleverna upplever att de lär sig är eleverna själva. Vi har studerat elevers egen uppfattning om vad och hur de lär sig i fritidshemmet.

Syfte

Denna studies syfte ämnar att belysa vad barn anser att de lär sig på fritidshemmet och hur lärandet går till.

Metod

Genom semistrukturerade enskilda intervjuer med elever har denna kvalitativa studie försökt ta reda på hur elever upplever sitt lärande på fritidshemmet. Resultatet har analyserats utifrån en tematisk analys där elevernas utsagor har delats in i teman med respektive underteman.

Resultat

Resultatet i denna studie är uppdelat i tre teman som vi har urskilt i intervjumaterialet: "förutsättningar", "upplevt lärande" och "hur lärandet sker". Förutsättningar står för det som påverkar vad och hur eleverna lär sig. Eleverna uttrycker detta som vilka miljöer de har tillgång till, vilka materiella redskap de kan använda samt friheten att själva bestämma vad de vill göra. Resultatet indikerar här att elevernas lärande främst påverkas av hur mycket frihet de har att välja aktiviteter själva. Det upplevda lärandet avgränsar vi till det som eleverna uttrycker att de lär sig på fritidshemmet. Att bevara relationer, anskaffandet av nya vänner samt utvecklingen av tidigare kunskaper var det som elever uppfattade att de lärde sig utifrån studiens resultat. Hur lärandet går till uttrycker eleverna synonymt med görande, och det framgår av resultaten att lärandet framför allt sker i sociala interaktioner med andra elever.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	2
Frågeställningar	2
BAKGRUND	3
Ett nytt paradig för barnforskning	3
Barns perspektiv	4
Barnperspektiv	5
Lärande	5
Formellt och informellt lärande	6
Metakognitivt perspektiv	6
Styrdokument	7
Tidigare forskning	8
Barns perspektiv på lärande	8
Elevs inflytande	9
Sammanfattning	12
TEORETISK RAM	14
Barndomssociologi	14
Sammanfattning	15
METOD	17
Metodval	17
Intervju med barn	18
Urval	19
Genomförande	19
Analysmetod	20
Reliabilitet och validitet	20
Etik	21
Sammanfattning	22

RESULTAT	23
Studiens kontext	23
Förutsättningar	23
Miljö	23
Material	24
Frihet	24
Upplevt lärande	24
Det upplevda och icke upplevda lärandet	25
Socialt samspel	26
Att bli bättre	27
Hur lärandet sker	28
Lärande genom att göra	28
Lärande genom andra	30
Sammanfattning av resultat	31
DISKUSSION	33
Resultatdiskussion	33
Elevers upplevda lärande	33
Hur elevers upplevda lärande sker	38
Slutsats	39
Metoddiskussion	39
Didaktiska konsekvenser	41
Förslag på fortsatt forskning	42

REFERENSER

BILAGOR

Bilaga 1

Bilaga 2

Bilaga 3

Förord

Vi vill börja med att tacka de fritidslärare som trots det svåra läget under Coronapandemin valde att ge oss möjlighet att genomföra våra intervjuer på deras fritidshem. Ett stort tack även till de elever som ville dela med sig av sina tankar och gjorde denna studie möjlig. Vi vill också passa på att tacka vår handledare Marie Fahlén och examinator Per Nordén som hjälpt oss att ta arbetet framåt. Till sist vill vi också tacka våra klasskamrater David och Victor som under skrivandet skänkt oss glädje och stöttning. Ett stort beröm vill vi rikta till oss själva, dels att vi lärt oss nya utmanande saker, men framför allt för att vi stått ut med varandra i flera månader inkvarterade i datorsal A602. Vi kommer aldrig glömma dess mediokra inredning.

INLEDNING

Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Lgr11, (Skolverket, 2019a) ska fritidshemmets verksamhet bedrivas i ett undervisande syfte. Fritidshemmet följer ett eget kapitel i Lgr11 där det finns centrala mål som fritidshemmets verksamhet ska uppnå genom att erbjuda elever en varierande undervisning. Alternativa metoder, lärmiljöer och material kan erbjudas för att skapa andra förutsättningar för lärandet än det som sker under skoltiden.

Skolverket (2019b) skriver på sin websida: "Riksdagen och regeringen bestämmer vad eleverna ska lära sig i skolan" vilket stärker resonemanget att det finns en bestämd bild av vad eleverna kan lära sig i skolan och fritidshemmet. *Lärande* är dock ett brett begrepp med ett flertal innebörder, och vilar på faktorer som vad och hur lärandet sker. Även olika former och perspektiv på lärande, exempelvis informellt- och formellt lärande, skapar olika innebörder av begreppet.

Vi upplever att det ofta talas om vad elever lär sig i skola och fritidshem, men det är sällan som diskussionen kommer in på vad eleverna själva anser att de lär sig. Dock kan ingen annan än den enskilde eleven själv beskriva sitt eget lärande och vad det innebär. När fritidspedagoger eller lärare i fritidshem planerar sin verksamhet ska de utgå från läroplanens fjärde kapitel (Skolverket, 2019) som beskriver vad fritidshemmet ska erbjuda eleverna. Eleverna ska ges möjlighet att utveckla de förmågor som Skolverket anser vara väsentliga och undervisningen ska behandla de centrala mål som finns för fritidshemmet skrivet i Lgr11. Vi anser att läroplanen utgår från ett *barnperspektiv* då elever förutsätts lära sig det som läroplanen förespråkar. Exempelvis ska undervisningen i fritidshemmet enligt Lgr11 utgå från elevernas behov och intressen men samtidigt står det: "undervisningen ska behandla följande centrala innehåll" (Skolverket, 2019, s. 24). Det centrala innehållet grundar sig på vad Skolverket anser vara bra för elever att möta i undervisningen. Vi tolkar läroplanen som att vuxna har försökt att se vad elever behöver eller vill ha i fritidsverksamheten vilket innebär ett barnperspektiv. Istället vill vi se på lärande ur *barns perspektiv*. För att kunna förstå vad elever lär sig på fritidshemmet kan vi börja med att fråga dem om vad och hur de skulle beskriva sitt upplevda lärande.

Utifrån ett *barndomssociologiskt* perspektiv vill vi genomföra denna studie för att ta reda på vad eleverna själva upplever att de lär sig på fritidshemmet. Dels för att vi finner det intressant för vår kommande yrkesroll, men också för att det verkar vara ett tämligen utforskat ämne. Vi vill också poängtera att studien inte handlar om någon form av kvalitetsundersökning i form av att ta reda på vad eleverna lär sig i förhållande till läroplanens mål.

SYFTE

Den undervisning som bedrivs i fritidshemmet planeras av lärare i fritidshem eller fritidspedagoger och genom undervisningen ska eleverna utveckla de färdigheter och förmågor som läroplanen redogör för. Den undervisning som bedrivs utgår ifrån vad vuxna, i form av myndigheter och personal, anser att elever ska eller tror att elever kommer att lära sig. Vi vill ta vara på elevers uppfattning av vad de lär sig oberoende av vuxnas perspektiv eller påverkan. Detta sker genom att enbart utgå från elevers perspektiv. Denna studie ämnar därför att belysa elevers egen uppfattning om det potentiella lärande som kan ske på fritidshemmet och hur det beskrivs ur deras perspektiv

Frågeställningar

- Vad anser elever att de lär sig på fritidshemmet?
- Hur beskriver eleverna det egna lärandet på fritidshemmet med ord?

BAKGRUND

I detta kapitel redovisas studiens ämnesområde och dess koppling till relevanta styrdokument, följt av tidigare forskning. Ämnesområdet kopplas till studiens syfte och handlar om barns perspektiv, det perspektiv som studien kommer att utgå ifrån, samt lärande. De centrala begrepp som används i studien kommer genomgående beskrivas i aktuella ämnesområden i bakgrunden. Efter det behandlas fritidshemmets styrdokument i form av läroplan och allmänna råd, och vilken roll de har för fritidshemmets verksamhet i förhållande till studiens syfte. I tidigare forskning presenteras forskning som är relevant för ämnesområdet.

Ett nytt paradig för barnforskning

Synen på barn-och barndomsforskning genomgick under 1990-talet en förändring i och med ett nytt paradig benämnt barndomssociologi. Halldén (2007) beskriver barndomssociologi som ett relativt nytt teoretisk perspektiv inom barndomsforskning. Detta nya paradig förordar att förutom forskning *om* barn, ska det även bedrivas forskning *för* och *med* barn. Detta baserar hon på Prouts och James (2015) sjätte punkt i de sex kännetecken som barndomssociologin utgår från. Dessa sex kännetecken beskrivs nedan som:

1. Barndom ska ses som en social konstruktion och inte som biologisk omognad.
2. Barndom kan inte helt skiljas från klass, kön eller etnicitet. Barndom innebär därför inte samma sak, oberoende av påverkansfaktorer.
3. Barns sociala relationer och kulturer är värda att studera som unika, oberoende av vuxnas inblandning.
4. Barn är och måste ses som aktiva i skapandet av sitt eget liv och dess omgivning. De ska inte ses som passiva deltagare.
5. Etnografi lyfts fram som en metod för att studera barndom och som ger barnen en större möjlighet att delta i skapandet av data.
6. Att kungöra ett nytt paradig inom barndomsforskningen är även att engagera sig i förändringen av barndomen i samhället.

(Prout & James 2015, s. 7)

För att kunna utgå ifrån barndomssociologins paradig under forskning med och om barn behövs deras röster tas tillvara och det är där begreppen "barns perspektiv" och "barnperspektiv" framträder. Forskare som Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2013), Johansson (2003) och Halldén (2003) beskriver barns perspektiv som barnets unika upplevelse av det som sker i barnets livsvärld. Det vill säga sett ur barnets ögon och berättat med barnets röst. Corsaro (2015), en känd forskare inom barndomssociologin, hävdar att barn är sociala aktörer som själva bidrar till skapandet av sin livsvärld. Halldéns (2007, s. 27) tanke om att barndomssociologin förordar forskning med barn blir således aktuell då forskningen utgår ifrån barns perspektiv. Barns perspektiv används ofta ihop med barnperspektiv i litteraturen, och de riskerar därför att förväxlas eller anses betyda samma sak (Bergnehr 2019). De bägge begreppen måste följaktligen nogra beskrivas var för sig.

Vidare har Skolverket behandlat barndomssociologin i en översyn om hur barndomens villkor ändrats och vilka konsekvenser detta kan få för barns lärande: "forskningen skulle utgå från barns perspektiv, och ville förbättra deras villkor genom att ge dem makt att skapa sina egna liv" (Eilard, 2010). Barndomssociologin förknippas starkt med tanken om att barns perspektiv ska ligga i fokus. Dock är detta endast en översyn och Skolverket har inte tagit dessa idéer vidare då barndomssociologi eller barns perspektiv i regel inte nämns i de styrdokument som grundskolan följer.

Barns perspektiv

Barns perspektiv är barnets egen uppfattning av omvärlden. Det är alltså inte en konstruktion utan det autentiska perspektiv som utgår från barn och deras verklighetsuppfattning (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013). Enligt författarna är det barns perspektiv som vuxna försöker skaffa sig kunskap om genom att inta ett barnperspektiv. Detta är den huvudsakliga tolkningen av begreppen som vi utgår ifrån i vår studie.

Det finns precis som med barnperspektivet ett flertal sätt att tolka begreppet barns perspektiv och vad de innebär. Johansson (2003) beskriver hur människor kan se på företeelser och skriver bland annat "barns perspektiv kan med denna förståelse vara det som visar sig för barnet, barns intentioner och uttryck för mening". Det blir här tydligt att det syftar till barns egna upplevelser och hon skriver även: "det som visar sig för barnet tar sig uttryck i barnets sätt att vara, i kroppsliga, sinnliga och språkliga uttryck, i gester och tonfall, i en situation, i ett sammanhang där också forskaren ingår" (ibid.). Detta innebär att barns perspektiv kan återfinnas och tas tillvara både genom observation och intervju. Det viktiga är att fånga barns egna sätt att uttrycka sig.

För att kunna ta tillvara barns perspektiv måste barnet få komma till tals på något sätt. Det kräver att det också finns en uppfattning om att barn är kapabla till att kunna ge sin bild av det som ska studeras. James och Prouts (2015) fjärde punkt i sitt paradigm om barndomssociologi innebär att barn ska betraktas som skapare av sin sociala livsvärld. Detta betyder att barn bör ses som informanter som har sin egen värld att berätta om då de själva är med och skapar den. Corsaro (2015) utvecklar denna tanke och beskriver barn som sociala aktörer, som medskapare till både vuxenvärlden och barndomen. Barn utvecklar egna kulturer genom sina kontakter med både vuxna och barn. På fritidshemmet borde det innebära att flera kulturer utvecklas då både vuxna och elever bidrar till fritidshemmets sociala miljö (Hippinen Ahlgren 2017). Detta sätt att se på barn ger uppfattningen om barn som en värdefull informationskälla om hur de ser på saker och ting, då de ständigt använder sina tankar och uttryck för att återskapa och utveckla innehållet i sin omvärld. Det kan även kopplas ihop med det som både Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2013) och Johansson (2003) lyfter fram om att förstå barns perspektiv som att det grundar sig i barnets egen uppfattning om vad det upplever. Halldén har en liknande åsikt om barns perspektiv kontra barnperspektiv vad gäller tillvaratagandet av barns tankar och åsikter, och sätter dessa i en historisk kontext: "historisk forskning som tillämpar ett barnperspektiv får ofta nöja sig med material som inte har lämnats av barnen, eftersom barnen sällan själva lämnar eftertryck i källorna. Barns perspektiv innebär emellertid att barnen själva har lämnat sitt bidrag" (Halldén 2003, s. 14). Vid forskning om vad barn upplever är det därför fördelaktigt att utgå från barns perspektiv. Skillnaden mellan barnperspektiv och barns perspektiv, och hur denna skillnad visar sig i forskningen, beskrivs även av Qvarsell:

När barnets perspektiv (på sina livsvillkor eller på sin situation, t ex i skola eller barnomsorg) fångas, i forskning eller i det pedagogiskt praktiska arbetet, leder det oftast till andra konsekvenser än när den vuxne, utifrån sitt perspektiv, ska försöka ringa in barnets behov. (Qvarsell, 2001, s. 60).

Det som Qvarsell lyfter fram i citatet kan tolkas som att beroende på vilket perspektiv som används, blir det skillnad i resultatet. Det är här som skillnaden mellan ett barnperspektiv och barns perspektiv blir viktigt att särskilja.

Det finns emellertid ett flertal sätt att beskriva de bägge begreppen. Bergnehr (2019) diskuterar flera begrepp, däribland barnperspektiv och barns perspektiv. Syftet med hennes artikel är att belysa hur de bägge begreppen definieras och förklaras av olika författare samt hur barns aktörskap kommer till tals inom dem. Bergnehr skriver även: ”begreppens innebörder tas dock ofta för givna, och förståelsen för deras mening uteblir” (2019, s. 58) och kopplar det till hur barns aktörskap behöver tydliggöras. Det är på så sätt viktigt att kunna använda flera källor för att skapa sig en övergripande bild av vad begreppen faktiskt betyder. Bergnehr hänvisar också till en brist av barns aktörskap i forskning som berör barns perspektiv, vilket riskerar att medföra att barn ses som passiva gentemot vuxna (ibid.). Dock kan Corsaros (2015) idé om barn som aktiva sociala aktörer rimligtvis motverka denna brist och bidra med kunskap om barns aktörskap genom skapandet av sin omvärld. Barn har, menar Corsaro, värdefull information att tillföra barndomsforskningen.

Barnperspektiv

Barnperspektiv är ett begrepp som kan förklaras på olika sätt beroende på vem eller hur det beskrivs. Enligt Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2013) är barnperspektivet en medveten konstruktion av vuxenvärlden som syftar till att kunna se världen ur barns ögon. De hävdar således att barnperspektiv kan innebära vuxnas försök till att undersöka hur barn uppfattar sin omvärld. Detta sker genom att skapa ett eget perspektiv som så mycket som möjligt ska likna barns perspektiv. Med denna syn på begreppet hävdar författarna även att barnperspektivet alltid kommer att vara en konstruktion som färgas av hur vuxna uppfattar barns perspektiv och inte barns upplevelse.

Halldén skriver följande i sin artikel där hon vill påvisa skillnader mellan begreppen:

Barnperspektiv skrivet som ett ord sätter fokus på ett perspektiv som syftar till att tillvarata barns villkor och verka för barns bästa eller för att studera en kultur skapad för barn. Sett som två ord blir det i stället att anlägga ett perspektiv eller fånga en kultur som är barnets. Barnperspektiv innebär då att uppmärksamma hur konsekvenserna ser ut för olika politiska beslut eller vilka erfarenheter som ryms i de olika positioner som barn tillåts inta i ett bestämt samhälle. För detta behövs inte med nödvändighet information från barnen själva. (Halldén, 2003, s. 14).

Övergripande kan det jämföras med Sommer, Pramling och Hundeides (2013) definition där fokus läggs på innebörden av begreppet. Samtidigt kan bägge definitionerna likställas på så sätt att de bägge syftar till studerandet *av* barn. Halldén hävdar även att barnperspektiv kan vara till hjälp när barns bästa ska främjas samt användas under studier av kulturer för barn. Detta innebär att barnperspektiv har sin utgångspunkt i forskning om barn, jämfört med barns perspektiv som istället riktar sig på forskning med barn.

Lärande

”Lärande” är ett brett begrepp vars betydelse varierar beroende på vem som svarar på frågan. Fokus i denna studie ligger utifrån ett barns perspektiv på vad elever anser att de lär sig på fritidshemmet. Med detta menar vi inte det som barn upplever att lärande innebär som fenomen och process. Istället utgår vi i denna studie från Pramlings (1983) tolkning av barns syn på lärande. Pramling beskriver barns syn på lärande som “Att kunna något genom erfarenhet”.

Utifrån detta citat kan vi dela upp begreppet lärande i två komponenter, ”vad” och ”hur”, då varje form av lärande innehåller något man lär sig och en process som man lär sig genom.

Begreppet vad är, precis som lärande, ett begrepp med bred innebörd. För att kunna analysera det som eleverna berättar under intervjuerna i denna studie väljer vi därför att begränsa begreppet *vad* till tre huvudkategorier utifrån Pramling (1983) studie. Detta görs för att analysen ska begränsas inom det ämnesområde studien avser att utgå ifrån. Dessa huvudkategorier är lära sig att göra, lära sig att veta och lära sig att förstå. Den förstnämnda kategorin innefattar all form av görande, både uttryckt i socialt samspel och fysiska färdigheter. Lärandet inom denna kategori kan även ses som en förändring över tid, som exempelvis från att inte kunna till att kunna eller från att kunna till att kunna bättre. Den andra kategorin, lära sig att veta, syftar på inläring som ett införskaffande av kunskap. Den tredje och sista kategorin, lära sig genom att förstå, kan ses som en process där barnets egna tankar sätts i relation med förvärvade kunskaper.

I relation till vad barn lär sig finns det alltid ett hur de lärt sig. Begreppet hur kan precis som vad tolkas brett och vi väljer därför att begränsa hur till två kategorier, som handling och genom erfarenhet. Denna uppdelning utgår från Pramling (1983) beskrivning på barns tankar om lärandets process. Lärandet som handling ser vi i denna studie som när barn uttrycker en handling synonymt med lärandet, exempelvis att barnet lär sig måla när det målar. Detta skiljer sig från att lära genom erfarenhet, vilket i denna studie ses som när elever uppmärksammar ett samband mellan en situation eller händelse och lärandet som sker. Utifrån Jensens (2017) forskning kan sociala interaktioner ses som en faktor vid inläringen hos barn. Detta kan ta sig uttryck genom interaktioner mellan barn vid exempelvis lek. Här går det att se ett samband med Corsaros (2015) tankar om barn som medskapare i sin egen kultur. Interaktionen mellan barn är avgörande för utvecklingen av både deras kultur och lek, vilket i sin tur kan ses som ett tillfälle för inläring. I vilken mån inläringen sker påverkas därmed av barns sociala samspel.

Formellt och informellt lärande

För att förstå de omständigheter som elever lär sig under kommer vi att diskutera två lärandeformer, ”formellt” och ”informellt” lärande. Dessa begrepp har betydelse för denna studie då vi genom deras innebörd kan tolka och förstå det som eleverna uttrycker under intervjuerna. Graden av reglering är den faktor som skiljer formellt och informellt lärande åt (Jensen, 2011). Formellt lärande kännetecknas av att det är reglerat utifrån förutbestämda mål eller styrdokument. Vi kommer att tolka lärandesituationer som formella om elever uttrycker att de lär sig något under en lärarledd aktivitet på fritidshemmet. Ett formellt lärande behöver inte ske innanför klassrummets väggar utan sker även på fritidshem. Informellt lärande är dock den lärarsituationen som oftast kopplas ihop med fritidshemmets verksamhet. Informellt lärande ses som spontant, att det kan ske med vem och var som helst samt har en låg grad av reglering. Det informella lärandet styrs inte heller utifrån någons avsikter (ibid.). Utifrån Jensens (2011) tankar resonerar vi då att ett informellt lärande kan ske under olika förutsättningar i fritidshemmet. Vi kommer också tolka elevernas utsagor som tecken på informellt lärande om de uttrycker ett lärande i spontana situationer utan en lärares närvaro.

Metakognitivt perspektiv

För att skapa en förståelse för huruvida elever uppfattar det egna lärandet är ett metakognitivt perspektiv nödvändigt. Att tänka ses som en kognitiv förmåga, medan att tänka om sitt tänkande ses som en metakognitiv förmåga. Skillnaden kan, enligt Pramling (1986), ses som ”att ha en kunskap och att ha en förståelse av att man äger denna kunskap”. I denna studie har metakognition ett värde då vi vill belysa vad barn uppfattar att de lär sig på fritidshemmet.

Denna frågeställning utgår från barns metakognitiva förmåga att själva uppfatta när det egna lärandet sker och i vilken kontext det sker. Det metakognitiva perspektivet står således i denna studie för barns förmåga att uppfatta och reflektera över sitt eget lärande utifrån vad de berättar om under kommande intervjuer.

Styrdokument

Grundskolans läroplan (Lgr11, 2019a) fick år 2016 ett fjärde kapitel tillagt som uteslutande handlar om fritidshemmet. Fritidshemmet fick således ett eget innehåll att förhålla sig till när det gäller dess verksamhet. I detta kapitel står det inledningsvis att ”undervisningen i fritidshemmet ska utgå från den värdegrund och det uppdrag samt de övergripande mål och riktlinjer som framgår av del 1 och 2 i denna läroplan” (Lgr11, 2019a). Det innebär att fritidshemmets verksamhet även måste förhålla sig till det övergripande innehållet i kapitel ett och två i läroplanen. I Skolverkets *Allmänna råd för fritidshem* (2014) går det att läsa följande: ”personalen i fritidshemmet ska även arbeta utifrån riktlinjerna i läroplanen för att ge eleverna möjlighet att utvecklas i riktning mot läroplanens mål”. Det gör det möjligt att omsätta alla de riktlinjer som lärare ska följa i skolan enligt kapitel två i Lgr11 till att även gälla lärare i fritidshem, fritidspedagoger och övrig personal i fritidshemmet.

Enligt Lgr11 (2019a) ska fritidshemmets undervisning, bland annat, utgå från elevernas intressen och behov. Detta gör att den personal som ansvarar för verksamhetens planering och genomförande måste inta ett barnperspektiv för att kunna ta reda på vilka behov och intressen som finns hos elevgruppen. Dessa behov och intressen ska utgöra grunden till den undervisning som ska ske utifrån läroplanens centrala innehåll, där huvudrubrikerna är *språk och kommunikation, skapande och estetiska uttrycksformer, natur och samhälle* och *lekar, fysisk aktivitet och utevistelse* (Lgr11, 2019a). Tolkningen av vilka intressen och behov som finns görs på så sätt av en vuxen som försöker se ur ett barns perspektiv och ett barnperspektiv skapas därefter.

När det kommer till barns perspektiv och hur detta kan återfinnas i styrdokumentet finns följande att läsa under riktlinjer om hur skolans kunskapsmål ska nås i kapitel två i Lgr11: ”Läraren ska: ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (2019a). Här går att utläsa en del av barns perspektiv då även elevens eget tänkande finns med. Även om det står under skolans mål och ”läraren ska” är detta även applicerbart på fritidshemmet och för lärare i fritidshem, som ska följa kapitel ett och två. Det är för övrigt den enda gången i läroplanen där det står skrivet att det ska tas hänsyn till elevens tänkande. Corsaro (2015) beskriver barn som sociala aktörer som ständigt bidrar till samhället genom sina kontakter med vuxna. Det är därför rimligt att påstå att när barn och elevers eget tänkande hamnar i fokus kommer man närmare barns perspektiv. Dock utgår tänkandet i sig utifrån elevens medvetande och därför kan aldrig någon vuxen kunna tänka som en elev.

Fritidshemmet ska erbjuda eleverna en meningsfull fritid (Lgr11, 2019a) och då hamnar fokus på vad som är meningsfullt och för vem. Om något är meningsfullt går det att diskutera och argumentera för eller emot, men det är individuellt för varje individ. Meningsfull fritid sett ur läroplanens beskrivning bör vara att fritiden ska vara meningsfull för eleverna. Då det är vuxen personal som planerar verksamheten är det den vuxnes definition av meningsfull fritid som omsätts i praktiken. Det betyder inte att fritiden är meningsfull ur barns perspektiv. Dock ska eleverna ges möjlighet till inflytande över undervisningen i fritidshemmet, vilket kan öka möjligheten till en samsyn av vad en meningsfull fritid innebär, såväl för personal som för elever. Skolverket (2014) skriver följande i sina allmänna råd för fritidshem: ”en förutsättning för att eleverna ska uppleva meningsfullhet är att de görs delaktiga och får inflytande över utformningen av verksamheten”. Samtidigt är personalen i maktposition och kommer att ha det

sista ordet och de har således företräde i sin tolkning av vad en meningsfull fritid för eleverna innebär. Detta behöver inte innebära problem då elever och personal är medvetna om sina roller, men om Lgr11 (2019a) ska ses ur ett barnperspektiv eller barns perspektiv är det tydligt att den utgår från ett barnperspektiv.

Corsaro (2015) menar att barn genom sitt aktörskap ständigt bidrar till skapandet av egna kulturer barn emellan. Barn plockar delar ur vuxenvärlden genom möten med vuxna som de sedan tolkar och återskapar på sitt sätt. Dessa kulturer bör därför förekomma flitigt på fritidshemmen där många barn samlas och vuxenkontakt är i stort sett oundviklig. Då kulturerna ständigt utvecklas eftersom det rimligtvis tillförs nytt material bör innehållet skifta. Sett till det som föreskrivs av styrdokumentet skriver Skolverket i sina allmänna råd för fritidshem: ”elevernas behov kan skifta över tid och därför är det värdefullt för personalen att känna till var eleverna befinner sig i sin utveckling och vad de är intresserade av” (Skolverket, 2014).

Tidigare forskning

Inom forskning som utgår från barns perspektiv, relaterat till lärande, är det få studier som har genomförts (Sandberg et al., 2017). Utöver denna brist uppmärksammar Klerfelt och Haglund (2014) att många studier om fritidshemmet i svenska skolor saknar barns perspektiv på verksamheten. En följd av detta är att en viktig grupp inom detta område av forskningen bortses. Utifrån detta menar Klerfelt och Haglund att barns upplevelser och perspektiv har ett värde för framtida forskning. Då vår studie söker belysa barns perspektiv på vad de lär sig i fritidshemmet presenterar vi nedan fyra artiklar som behandlar områdena barns perspektiv på lärande och barns deltagande som egna aktörer inom skolan. De vetenskapliga artiklarna placeras in i två kategorier, *Barns perspektiv på lärande* och *Elevers inflytande*.

Barns perspektiv på lärande

Sandberg et al. (2017) har genomfört en internationell studie under 2015 som belyser barns perspektiv på lärande. Studien utfördes på totalt 181 barn i åldrarna 4-6 år och genomfördes i Danmark, Estland, Tyskland och Sverige. Studiens syfte var att undersöka hur förskolebarn i dessa länder uppfattade och reflekterade över sitt eget lärande. Studiens teoretiska utgångspunkt utgår ifrån Vygotskijs och Podd'iakovs tankar om vad kunskap innebär. Sandberg et al. behandlar dessa utifrån ett barns perspektiv. För att samla in empiri använde Sandberg et al. fokusgruppsintervju som metod, där barn i grupper fick beskriva sina syner på lärande. Dessa intervjuer varade mellan 11-30 minuter. Frågor som ställdes var bland annat vad de lär sig på skolan, hur de lär sig, vart de lär sig och om det finns något specifikt de skulle vilja lära sig. Empirin som samlades in analyserades utifrån en kvalitativ tematisk analysmetod och fyra teman identifierades: (1) *Vad de lärt sig*, (2) *Hur de lär sig*, (3) *Vart lärande sker* och (4) *Önskat lärande*. Resultatet i studien visar att det finns en differens mellan vad barn från de olika länderna svarar på de olika frågorna, men att barn i allmänhet är medvetna om sitt eget lärande.

Inom temat vad de lärt sig uttrycker barnen i studien att det främst rör sig om införskaffandet eller utvecklandet av praktiska förmågor, nya kunskaper i form av exempelvis fakta samt utvecklandet av sociala värden och beteenden. Hur barnen lär sig uttrycks genom att antingen lära sig själv eller med andra, i det senare fallet främst med andra barn. Inom temat vart barnen lär sig framgår det att plasterna skolan, förskolan och hemma är de tydligaste platserna för barnen där lärandet sker, men även andra länder och specifika lokaler inom skolan uttrycks. Det önskade lärandet som barnen i studien beskriver är utvecklandet av de ämnen som skolan undervisar i, tydligast läsande och skrivande. Strandberg et als. resultat visar som nämnt ovan att barnen i studien besitter en metakognitiv förmåga att se sitt eget lärande, alltså att eleverna

är medvetna om att de har kunskaper och att de ser sin egen utveckling. I resultatet framgår det även att barn främst ser lärande i sociala kontexter, främst med andra barn men även med lärare eller andra vuxna. Sandberg et al. menar genom sitt resultat att en trolig anledning till barnens metakognitiva förmåga är att framförallt lärare arbetar med att uppmuntra barnen till både nya möjligheter till lärande men också till att uppmärksamma sitt eget lärande. Slutsatsen som görs av Sandberg et al. är att genom att medvetenhetsgöra barn om sitt eget lärande kan man stärka motivationen till ett fortsatt lärande.

Elevers inflytande

I en kvalitativ studie av Elvstrand och Närvänen (2016) undersöktes elevers inflytande på fritidshemmet utifrån ett barns perspektiv. Inflytande benämns i denna studie som elevers möjlighet till inflytande och delaktighet i samband med sociala interaktioner och de förhållanden som kan uppstå. Syftet med deras studie var att utöka kunskapen om hur elever upplever att de ges möjlighet till inflytande på fritidshemmet. Studiens utfördes på två svenska fritidshem. Det ena fritidshemmet ligger i en förort som kan klassificeras som ett medelklassområde. Det andra fritidshemmet ligger i en tätort med en större variation av socioekonomisk status. Elvstrand och Närvänen använder sig utav intervju som metod för insamlandet av empiri. Under intervjun skulle eleverna måla en karta över fritidshemmet, och under tiden de målade ställde forskarna frågor kring de olika rummen som målades. Frågorna behandlade rummens utseenden, vad som fanns att göra, om eleven tyckte om rummet eller inte samt om det fanns regler kring rummen eller aktiviteterna som utfördes i rummen. Totalt intervjuades 19 elever i studien, varav nio stycken i åldrarna 8-9 år från första fritidshemmet och tio stycken i åldrarna 9-10 år från andra fritidshemmet. Intervjuerna spelades in digitalt och varade i runt 30 minuter vardera. Elvstrand och Närvänen beskriver att de under analysen av empirin använde sig av vanliga metoder inom kvalitativ forskning, bland annat att söka efter återkommande teman i empirin. Utifrån analysen bildades fyra teman: (1) *Försvara den fria tiden och fria leken som kärnan i fritidshemmets verksamhet*, (2) *Scheman och regler – hinder för delaktighet*, (3) *Deltagande och erfarenhet – är du är större, då får du mer inflytande* och (4) *Möjligheten till deltagande- det ska vara rättvist mellan barnen*.

Inom det första temat jämför eleverna fritidshemmet med den ordinarie skolverksamheten, och beskriver att det är mindre krav på fritidshemmet. Eleverna uttrycker att de gärna väljer att göra saker där en vuxen inte behöver vara närvarande. Även om nackdelar som att det inte fanns något att göra vissa dagar beskrevs, framgick det att fri lek var uppskattat då eleverna själva kunde välja vilka aktiviteter de ville utföra och vilka andra elever de ville umgås med. Det andra temat behandlar vilka hinder för inflytande som eleverna uppfattade på fritidshemmen. Överliggande regler och fixerade scheman såg eleverna som en problematik för sitt inflytande. Exempel av detta är att det fanns bestämda tider då alla elever skulle vara utomhus eller när eleverna fick äta mellanmål. Det framgår i resultatet att eleverna inte är nöjda med alla regler som gäller på de fritidshem de går på med att det ändå finns generella regler som de lärt sig acceptera. Inom resultatets tredje tema beskriver eleverna att ju större du blir desto mer frihet får du. Exempel som ges är att de större barnen har större tillgång till skolgården vid fritidshemmet. Denna möjlighet till ytterligare frihet i korrelation med ålder beskriver eleverna som att de större barnen ses som mer kapabla att reda ut problem. I det sista temat beskriver eleverna att det finns orättvisor mellan olika elevers möjligheter till inflytande. Två anledningar som beskrivs är om elevens deltagande är högt ges de större möjlighet till inflytande, och att relationen mellan eleven och läraren har en viss betydelse i hur mycket inflytande eleven får. Elvstrand och Närvänens resultat visar att eleverna har möjligheter till inflytande på

fritidshemmet men att faktorer som ålder och relationer mellan elever och lärare har en betydelse för hur stor denna möjlighet är. Elvstrand och Närvänen vill också poängtera vikten av relationella aspekter när man diskuterar barns inflytande. Haglund (2015) utförde en studie som likt Elvstrand och Närvänen (2016) behandlar barns möjligheter till inflytande på svenska fritidshem. Utifrån ett kvalitativt perspektiv söker båda dessa studier efter en förståelse över hur barn ges möjlighet till inflytande på fritidshemmet. Resultat från dessa studier redovisar att elever på svenska fritidshem ges möjligheterna till inflytande. En skillnad är dock att Elvstrand och Närvänen diskuterar denna möjlighet till inflytande utifrån relationella aspekter mellan barn och vuxna. Haglunds (2015) studie, som beskrivs nedan, diskuterar istället detta utifrån hur personal på fritidshemmet Solrosen arbetar samt vilka aktiviteter som eleverna i studien erbjuds.¹ Aktiviteterna kommer beskrivas utifrån två teman, (1) *Fri lek* och (2) *Tematisk aktivitet*.

Haglunds (2015) studie utfördes 2014 under en period av sex veckor på fritidshemmet Solrosen i Sverige. På fritidshemmet fanns det 40 barn inskrivna mellan åldrarna 6-10 år. Syftet med studien var att belysa barn möjligheter till inflytande på fritidshemmet. Haglund (2015), till skillnad från Elvstrand och Närvänen (2016), utgår från ett barnperspektiv istället för ett barns perspektiv. Haglund (2015) använder sig utav Haldéns tolkning av begreppet barnperspektiv och menar att det innebär att studera en kultur som är designad för ett barns bästa. Studiens teoretiska utgångspunkt grundar sig i ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, vilket utgår från att den verklighet vi befinner oss i är konstruerad genom interaktionerna mellan människor. För att samla in empiri använder sig Haglund av två metoder, (1) deltagande observationer och (2) ”walk-and-talk”, vilket är intervjuer som skett under promenader. Under studien intervjuades tre anställda och tolv elever. De anställda fick frågor som exempelvis vart de ansåg att de behövdes mest eller vart/när de ansåg att dem var bra pedagoger. Eleverna fick frågor gällande vart det exempelvis var mest roligt, tråkigt, farligast, vackrast. Intervjuerna spelades in och komplimenterades av foton på de platser som personal och elever beskrev. Observationerna genomfördes mellan 12.30 och 17.00 två-tre dagar i veckan på Solrosen, och varierade mellan att observera på avstånd och att delta i aktiviteter för att sedan anteckna de observationer som skett under aktivitetens gång. Ett förarbete till observationerna var att Haglund skissade av de lokaler som Solrosen hade till sitt förfogande. Analys av empirin gjordes utifrån vanliga metoder inom kvalitativ forskning, i denna studie att bearbeta empirin för att sedan dela in relevant empiri i kategorier som kunde beskriva det innehåll som gavs under intervjuerna. Studiens resultat urskiljs som två frivilliga aktiviteter som nämndes i tidigare avsnitt, (1) fri lek och (2) tematisk aktivitet. I resultatet framgår det att fri innebär aktiviteter som är organiserade av eleverna och som styr av deras behov och intressen. De vuxnas roll i den fria leken är att ge stöd om det skulle behövas. Den fria leken fick mycket utrymme inom fritidshemmet och valet av aktiviteter hos eleverna var brett. Det framgår i resultatet att det däremot finns en viss begränsning till elevernas inflytande, då det finns generella regler som de vuxna förutbestämt.

Utöver dessa regler kunde inte eleverna alltid bestämma vart, med vad eller när de ville leka fritt. Tematiska aktiviteter var förutbestämda aktiviteter som de anställda på fritidshemmet planerat. Resultatet från studiens empiri visar att eleverna hade fritt val att vilja delta i dessa aktiviteter. Under den period som studien utfördes var temat att bygga strumpdockor och dockhus till dockorna. Denna aktivitet gav de vuxna en möjlighet att samtala med eleverna medan de stöttade dem under arbetet. Till skillnad från den fria leken beskriver Haglund denna

¹ Fiktivt namn som Haglund använder för att benämna fritidshemmet där studien genomfördes.

aktivitet som initierad och organiserad av de vuxna, styrda av eleverna intressen. Det framgår att i planeringen av dessa aktiviteter var elevernas inflytande minimalt, då de inte fick en chans att vara deltagande i planeringen av aktiviteten. Studiens resultat utmynnar i att genom att delge elever möjligheter till inflytande kan demokratiska värden förstärkas och förmågor som exempelvis beslutstagande utvecklas. Haglund beskriver också att även om elever delges ökat inflytande och ansvar genom fri lek, innebär det inte att de vuxna överger sitt uppdrag som högst ansvarige. Istället kan de utifrån ett barns perspektiv se den fria leken som en form av kulturskapande som grundar sig i elevers interagerande med vuxna, andra och barn och sig själva. Den tematiska aktiviteten som genomfördes på Solrosen under studiens gång kan även ses som en stimulerande aktivitet till demokratiska värderingar. Haglund beskriver att valet om delaktighet kunde öka elevers intresse till att vilja delta. Avslutningsvis diskuterar Haglund (2015) att det inte framgick i resultatet att eleverna frågar efter ett ökat deltagande i planering eller beslutstagande. Detta kan bero på att eleverna är nöjda med den struktur som råder på Solrosen, men Haglund beskriver att det skulle kunna vara så att eleverna har blivit vana med att inte ges en större möjlighet att påverka fritidshemmet utanför den fria leken eller deltagandet av vuxen-planerade aktiviteter.

Elvstrand och Närvänen (2016) samt Haglund (2015) har, som beskrivet ovan, undersökt elevers möjlighet till inflytande på fritidshemmet. Utifrån dessa två kvalitativa studier framgår det att elever ges en möjlighet till inflytande på fritidshemmet, i form utav att elever genom främst fri lek och möjligheten att bestämma aktiviteter själva. Pramling Samuelsson och Johansson (2009) genomförde en studie där de undersökte under vilka omständigheter som elever i förskolan och i grundskolan väljer att inkludera lärare i deras lärande. Deras studie skiljer sig från Elvstrand och Närvänen (2016) samt Haglunds (2015) studie, då de två sistnämnda behandlar elevers inflytande på fritidshemmet som verksamhet, medan Pramling

Samuelsson och Johansson (2009) beskriver inflytandet på hur mycket lärarna får vara delaktiga i elevernas lärande. Denna studie har även ett gemensamt ämne med Sandberg et al. (2017), men behandlar inte lärande i samma omfång. Pramling Samuelsson och Johanssons (2009) studie genomfördes 2008 på åtta förskolor och en grundskola. Studiens syfte var att undersöka under vilka omständigheter som elever inkluderar lärare i deras lärande. Det lärande som beskrivs i denna studie har en stark koppling till lek. Pramling Samuelsson och Johansson beskriver att lek och lärande inte nödvändigtvis är två skilda aktiviteter, utan att man kan finna aspekter från båda i de flesta aktiviteter som barn utför. En grundprincip för både lärande och lek är enligt Pramling Samuelsson och Johansson (2009, s. 78) ”creation of meaning” Med detta menar dem att både lärande och lek skapar möjlighet för att skapa en mening och förståelse. Studien har sin utgångspunkt i som studierna ovan barns perspektiv, och söker därmed att förstå hur barn ser på sitt eget inflytande. Studiens insamlingsmetod av empiri är video-observation och pågick löpande under ett års tid. Totalt användes 60 timmars inspelat material. Videoinspelningarna observerade vardagliga situationer men hade ett fokus på de situationer där barnen inkluderade lärare. De inspelade barngrupperna bestod av en grupp av förskolebarn, fem syskongrupper, en förskoleklass och en grundskoleklass. Studiens fokus var att observera kvalitativa skillnader i varför barnen i grupperna inkluderar lärare. En fenomenografisk analysmetod användes under studiens analysdel, där inspelad sektioner och nedskrivna anteckningar transkriberades. Det analyserade materialet delade Pramling Samuelsson och Johansson in i fem teman, där varje tema beskriver i vilket syfte som barnen inkluderar lärare i sitt lärande. De teman som fastställdes i studien var (1) *Få hjälp av lärare i lek och lärande*, (2) *Bli uppmärksammade av lärarna som en kompetent individ*, (3) *Göra lärarna varseblivna att*

någon bryter mot regler, (4) Få kunskap om hur någonting fungerar och (5) Involvera lärarna i lek och lekfull kommunikation. Pramling Samuelsson och Johansson beskriver att en generell bild hos barn är att lärare är trovärdiga och auktoritära personer, och det framgår i resultat inom det första temat att barn därför väljer att inkludera lärare när de behöver hjälp med exempelvis konflikthantering. Inom det andra temat visar resultatet att barn söker bekräftelse i deras lärande och lek, och därför söker dem lärarnas uppmärksamhet. Ett flertal exempel på hur detta går till, exempelvis att barnen ber lärarna observera dem när de utför en handling de vill ha bekräftelse på. Det tredje temat behandlar att berätta för lärarna att någon bryter mot reglerna, exempelvis om någon fuskar i någon lek. Inom det fjärde temat framgår det att barn söker lärares kunskaper för att förstå någonting. Detta skiljer sig från det första temat, där barnen förstår hur de ska utföra en handling men behöver lärarnas hjälp för att uppnå det önskade målet. Det sista temat behandlar anledningen att barn ser lärare som potentiella lek-kamrater. Det framgår i resultatet att barn ofta försöker skämta med lärare för att väcka en reaktion, eller börjar leka med läraren i hopp om att den ska delta.

Utifrån dessa teman i resultatet framgår det att barn har ett intresse att inkludera lärare i sitt lärande och i lek av flertalet anledningar. Pramling Samuelsson och Johansson (2009) beskriver samtidigt att barn väljer att inte inkludera lärare i majoriteten av den tid de leker. Detta är dock inte motsäggande resultat, utan Pramling Samuelsson och Johansson sätter detta i en kontrast till tidigare forskning där det framgår att barn värderar fri lek högt (se Elvstrand och Närvärens (2016) ovan som beskriver detta). Detta kan i detta fall innebära att barn väljer att inte inkludera vuxna mycket då de vill ta vara på den fria leken utifrån sina egna förutsättningar. En annan anledning som beskrivs är att det finns ett dilemma i lärarrollen, då de samtidigt ska kunna erbjuda individuella elever den uppmärksamhet de behöver samtidigt som de måste se till hela elevgruppens välmående. Detta kan resultera i att lärare inte har tid att leka med endast en liten grupp elever. Detta kan uppmärksammas av barnen, som då väljer att inte inkludera lärare då barnen vet att de inte har tid att exempelvis leka ändå. En viktig aspekt av detta är dock enligt Pramling Samuelsson och Johansson att eftersom barnen har en möjlighet att bjuda in lärare, betyder det att lärarna erbjuder barnen inflytande över sin egen lek. Detta är överens med Elvstrand och Närvärens (2016) samt Haglund (2015) som visar att lärare oftast erbjuder elever en viss mängd inflytande i sin vardag.

Sammanfattning

Centralt i bakgrunden för denna studie ligger barndomssociologin med särskilt fokus på barns perspektiv. Barns perspektiv är den autentiska bild av världen som endast ett barn kan ge. Vidare handlar barns perspektiv också om hur detta tas tillvara i enighet med barndomssociologins kännetecken som bland annat förordar att barn är sociala aktörer och förtjänar att studeras i sin egen rätt. Barns perspektiv jämförs också med barnperspektiv och hur dessa ibland kan förväxlas eller likställas. Barnperspektiv beskrivs kortfattat som det perspektiv en vuxen ser utifrån när denne försöker se ur ett barns perspektiv. Att skilja dem är inte alltid helt rätt och det finns flera förklaringar av dem. Studiens fokus ligger också på lärande då det är elevers upplevda lärande som ska undersökas. Lärande delas in i vad eleverna lär sig och hur de lär sig och dessa är beroende av varandra. Ett lärande kan också vara formellt eller informellt där det formella lärandet är i reglerat utefter fasta mål och processer. Det informella lärandet kännetecknas av frivillighet och styrs inte av någons avsikt. Formellt lärande är ofta lärarlett medan informellt lärande inte är det. Ett metakognitivt perspektiv är viktigt i denna studie då det belyser elevers förmåga att reflektera över det egna lärandet vilket också återfinns

i studiens syfte. De styrdokument som är relevanta för studien innefattar framför allt läroplan som belyses överskådligt och kopplas till teorier om barn som sociala aktörer. Även meningsfull fritid och inflytande är två viktiga begrepp som läroplanen bidrar med till denna studie. Genom tidigare forskning kan vi sammanställa att elever är medvetna om det lärandet som sker på fritidshemmet, samt att den fria leken och inflytande är viktiga delar i elevers vardag. Inflytande sker främst genom att erbjuda elever tid för fri lek, där elevers intressen får gå först. I nästkommande kapitel kommer studiens teoretiska ram presenteras.

TEORETISK RAM

I detta kapitel presenteras den teoretiska ram som studien grundar sig på och hur den är relevant för studiens syfte och frågeställningar. Vår teoretiska ram är barndomssociologi, den används när vi analyserar och diskuterar studiens resultat. Ett barndomssociologiskt perspektiv används genomgående i studiens delar och tillämpas när elevers lärande och deras upplevelse av lärande diskuteras (se vår beskrivning av lärande och metakognitivt perspektiv i vårt bakgrundskapitel). I kapitlet beskrivs övergripande innebörden av den barndomssociologiska teorin och hur den är relevant för vår studie

Barndomssociologi

Ordet *barndom* sammanfattas som en period i livet där mognad sker och pågår fram tills dess att man betraktas som fullvärdig medlem i samhället. Ordet *sociologi* betyder vetenskapen om sociala beteenden eller den akademiska disciplin där det sociala studeras (Nationalencyklopedin, u.å., Svenska Akademiens ordlista, 2015). Barndomssociologi tolkar vi som läran eller studerandet av sociala faktorer som påverkar barn på väg mot att bli vuxna. De engelska begrepp som ofta återfinns i litteraturen är "childhood studies" eller "the sociology of childhood".

Barndomssociologin ses som ett nytt paradigm som slog igenom under den tidigare delen av 1990-talet och grundade sig i ett stort antal idéer och teorier som urskilde barn som en egen social grupp i samhället (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2011). Prout och James (2015) menar att detta paradigm betecknas av sex grundläggande tankar som behandlar barn som aktiva aktörer vars egna tankar, perspektiv och sociala handlingar har ett egenvärde inom sociologin (vilket presenterats ovan på s. 3). Barndomen är enligt James och Prout en social konstruktion som är kulturellt och strukturellt konstruerad i samhället, och inte endast en period av biologisk omogenhet.

Då vår studie uteslutande riktar sig mot förståelse av barns tankar och värdesätter deras erfarenheter har vi valt ett barndomssociologiskt perspektiv som teoretisk grund. Syftet med vår studie finner stöd i Prout och James (2015) tredje kännetecken för barndomssociologi som forskningsteori. Författarnas tredje kännetecken eller "key features" lyder: "Children's social relationships and cultures are worthy of study in their own right, independent of the perspective and concerns of adults" (ibid. s. 3). Vår studie vill, i enlighet med detta teoretiska perspektiv, belysa elevers egen uppfattning av vad de lär sig på fritidshemmet och hur det går till.

Gunilla Halldén, forskare med bred bakgrund inom forskningsområdet barn och barndom, sätter sina egna ord på barndomssociologins tredje kännetecken:

Den tredje tesen innebär att barndom inte ses som en transportsträcka mot vuxet liv. Det är alltså inte bara utvecklingen till vuxen som är värd att studera. Barn är intressanta i sin egen rätt och det följer av att man studerar barn som en social grupp i samhället. (Halldén, 2007, s. 27).

Halldéns tolkning av den tredje tesen används som en inspiration till förståelsen av barndomssociologin i vår studie och det förtydligar vår teoretiska grund. Det som Halldén beskriver är det som vår studie vill belysa, men med en specifik inriktning mot barns lärande i fritidshemmet.

William A. Corsaro är en framträdande forskare inom barndomssociologin och han ser barndom på ett sätt som utvecklar synen på barndom och barn som aktiva skapare av sin omvärld. Corsaro

(2015, ss. 30-43) menar att barndom både står för en viss period i livet där barnet befinner sig, men att det också står för en kategori av människor i samhället, ungefär som en samhällsklass. Barndomen som tidsperiod är enligt Corsaro en temporär definition då barn någon gång lämnar barndomen för att bli vuxna. Barndomen som kategori i samhället är således permanent då det enda som förändras är medlemmarna som tillkommer eller lämnar. Sett som en samhällskategori påverkas barndomen av medlemmarna eftersom den utvecklas av de som befinner sig där nu. När det gäller en lämplig metod för insamling av data blir intervjustudier viktiga då det handlar om att fånga barns erfarenheter i nuet. Barndomssociologin förordar studier med barn och att de är aktiva skapare av sina liv (Prout & James 2015 s. 7), vilket tolkas som en pågående process. Det är därför relevant att vår studie utgår från ett barndomssociologiskt perspektiv och att den bygger på intervjuer som metod.

Enligt Corsaro (2015) är barn sociala aktörer som aktivt utvecklar och bidrar till utvecklingen av barndomen, men också samhället, genom sin kontakt med vuxna. Barn internaliserar inte endast vuxenvärlden utan utvecklar även en kultur ihop med andra barn. På så sätt bör inte barndom tolkas enbart som en väg till vuxenlivet, utan barn är även aktiva deltagare i samhället och bör ses som aktörer med egna åsikter och intentioner. Inom barndomssociologin är barns tankar och perspektiv en värdefull källa till kunskap. Detta blir särskilt relevant för vår studie då syftet är att kunna belysa barns upplevelse av sitt lärande på fritidshemmet. Specifikt fokuserar studien på barns perspektiv och hur detta kan bidra till att skänka kunskap om barns unika erfarenheter om det egna lärandet.

Corsaros tankar om barn som aktörer blir också viktigt att se till när det gäller elevers inställning till sitt upplevda lärande. Barn är medskapare av sin upplevda omvärld, det kallar Corsaro för "interpretive reproduction" (2015, s. 40), vilket kan tolkas som "återskapande med hjälp av det som tolkats". Barn återskapar eller omvandlar de intryck de fått av sina kontakter med vuxna eller andra barn och skapar sitt eget unika innehåll till sin livsvärld. Det bygger på barndomssociologins fjärde kännetecken där barn ska ses som skapare av sitt sociala liv (Prout & James 2015, s. 7). Det innehåll som skapas av barnen ska ses som en kultur, enligt Corsaro. Dessa kan skapas under en längre period, men framför allt mellan åldrarna sju till tretton år ökar aktiviteten i de rådande kulturerna. Denna period kallar Corsaro (2015, s. 217) för "preadolescent" och kan förstås som förpubertal tid. Under denna period kan även barnen splittras genom att skapa mindre kulturer inom den övergripande kulturen. Corsaro (2015, s. 263) menar att detta kan vara beroende av viljan att bryta sig loss och att vilja vara mer eller mindre som andra. Detta kallar Corsaro för "differentiering" (ibid.).

Inom barndomssociologin strävar forskningen mot att se barn som deltagare istället för objekt att forska om. I denna studie undersöks elevers egen uppfattning av vad de lär sig på fritidshemmet, därför är barndomssociologi en relevant teori. Detta eftersom det är barnen som står i centrum och deras personliga tankar som sätts i fokus, således bedrivs undersökningen inte bara *om* barn utan även *med* barn. Halldén (2003, s. 27) beskriver detta som centralt inom barndomssociologin som forskningsfält, vilket stärker valet att utgå från just barndomssociologi i denna studie.

Sammanfattning

Barndomssociologin är ett paradigm inom barnforskning och syftar till ett nytt sätt att se på kategorin barn och därmed barnforskning. Som detta kapitel visat ringas barndomssociologi in av sex kännetecken. Denna teori är relevant för vår studie då det förordar att barnen ska vara i fokus. Att utgå från barns perspektiv är grunden till att ta reda på vad elever upplever att de lär

sig. Barns perspektiv är det perspektiv som endast barnen kan inneha och det innebär hur de ser på saker och ting. Framför allt det tredje och fjärde kännetecknet för barndomssociologin kommer att behandlas och de innebär att barn är värda att studera i sin egen rätt samt att barn ska ses som sociala aktörer och därigenom skapare av innehållet i sina egna liv. Detta innehåll kan även hänvisas till en sorts kultur som alla barn bidrar till genom barndomen och ihop med andra. Kapitlet tar även upp begrepp såsom interpretative reproduction, som kan förklaras som den process där barn omvandlar de intryck de får av andra, både vuxna och barn, och återskapar detta i sin egen livsvärld. Det är så barnkulturen skapas. Inom barndomssociologin ska barn betraktas som deltagare och därmed subjekt snarare än objekt. Barn har rätt till delaktighet i forskningen om dem. I nästa kapitel presenteras den metod som används för att undersöka elevernas uppfattning av vad de lär sig på fritidshemmet. Även urval, genomförande, analysmetod, reliabilitet och validitet och etiska forskningsprinciper presenteras. Särskilt fokus riktas till intervju med barn då det är genom intervju som vi ger eleverna möjlighet att ge sitt perspektiv.

METOD

I detta kapitel kommer kvalitativ metod, som grundar sig på hermeneutiken, att beskrivas och varför den valts till den här studien. Det förklaras också varför semistrukturerad intervju har valts som insamlingsmetod för empiri. Ett avsnitt i metodval handlar mer ingående om intervju med barn, hur det kan gå till och vad den som intervjuar ska tänka på. Vidare beskrivs studiens urval och hur studien har genomförts. Analysmetoden beskrivs och hur den använts under processen. Studiens trovärdighet och kvalitet diskuteras med hjälp av begreppen reliabilitet och validitet samt hur detta fungerat under studiens gång. Till sist beskrivs de forskningsetiska principerna och hur dessa har behandlats i studiens genomförande.

Metodval

I denna studie används kvalitativ metod som forskningsmetod vilken härstammar från hermeneutiken i sin strävan att söka förståelse. Hermeneutik används förslagsvis när det är människors egna upplevelser eller tankar om ett fenomen som ska studeras (Westlund, 2019). I vår studie används med fördel denna metod då vi vill undersöka vad elever anser att de lär sig i fritidshemmet. Det är således elevernas egna tankar som ska tas tillvara och det som ska undersökas stämmer överens med den metod som valts. Ahrne och Svensson (2015) hävdar att syftet med en kvalitativ metod är att få en djupare förståelse av vad informanter förmedlar. Studien ska därför ses som kvalitativ eftersom det är förståelse som söks. Det är då lämpligt att utgå från en metod som kan användas till insamlandet av kvalitativ data.

Intervju är en form av kvalitativ metod och det har använts som enda metod för empiriinsamling i denna studie. Den typ av intervju som använts är semistrukturerad intervju, vilket innebär att intervjuaren har en rad förutbestämda frågor som kan ställas men som inte är ett fullt detaljerat frågeschema (Eliasson, 2018). Öppna frågor kombinerat med följdfrågor ger respondenterna möjlighet att tala relativt fritt utefter de frågor som ställs. På så sätt skapas det goda förutsättningar för respondenten att delge sina personliga upplevelser av det som ska undersökas. Hermeneutiken kan kopplas till vår metod enligt Westlunds (2019) tankar om att hermeneutiken är lämplig att använda när respondenten får stora möjligheter att tala mer fritt. Valet av semistrukturerad intervju grundar vi på studiens syfte och denna metod var då bäst lämpad. Detta eftersom syftet är att eleverna själva ska få berätta om sin upplevelse. Det riskerar att påverkas negativt om vi använder exempelvis en strukturerad intervju där frågorna är mer raka och inte tillåter lika mycket talarfrihet och följdfrågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Observation har övervägts men då kan inte elevernas tankar berättade av dem själva tas tillvara och ett barndomssociologiskt förhållningssätt riskerar att försvinna. Det finns även möjlighet att genom en semistrukturerad intervju upptäcka nya intressanta fenomen som vi utefter vårt frågeformulär egentligen inte hade tänkt på att undersöka. Sådana saker kan i stor utsträckning bidra positivt till utvecklingen av undersökningsområdet. Detta kan vi genom bearbetning sätta i sammanhang som överensstämmer med det som vi vill undersöka.

Intervjufrågorna (se bilaga 1) är utformade för att få eleverna att tala om sig själva och fritidshemmet där de vistas. Frågorna är både öppna och mer raka för att på så sätt kunna få personliga uttalanden, men även kunna jämföra de olika svaren. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) betonar att fördelen med en kvalitativ intervju är att frågorna kan anpassas och heller inte behöver ställas i en bestämd ordning. När intervjuerna genomfördes i denna studie kunde situationen i pågående intervju avgöra vilka frågor och följdfrågor som ställdes. Som tidigare nämnts, kunde nya saker upptäckas under intervjuens gång och då fanns det tillfälle att utveckla detta vidare genom följdfrågor.

Vi använde kvalitativ metod i form av semistrukturerad intervju för att undersöka vad elever upplever att de lär sig i fritidshemmet. Semistrukturerad intervju kan således stärkas som metodval utifrån hermeneutiken. Westlund (2019) hävdar att hermeneutiken lämpar sig väl när det kommer till att skildra barns upplevelser inom skolan och därigenom fritidshemmet. För att få fram användningsbar empiri intervjuades flera elever om sin vistelse på fritidshemmet. Genom att använda intervju möjliggjordes en insamling av empiri som är utmärkande för den specifika grupp som dessa elever tillhör. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) hävdar att intervju av flera personer ur en specifik miljö, i studiens fall elever i fritidshemmet, ger en bild av hur saker och ting fungerar i den särskilda miljön.

Intervju med barn

Då barnintervju används i denna studie kan det i första hand stärkas utifrån barndomssociologin eftersom den värdesätter barns rätt till deltagande högt. Dock behöver saker tas i beaktning när det gäller intervjuer med barn. Det är viktigt att barnet kan känna sig tryggt med intervjun i sig, det vill säga att våga svara på frågorna. Vi har här utgått från Barnombudsmannens råd (2004) om hur samtal med barn kan genomföras. Framför allt kommer vi att presentera oss och i vilket syfte vi är där. Intervjun kommer att börja med öppna frågor och stor vikt kommer läggas vid att eleven får berätta fritt om sina åsikter. Det är förutom Barnombudsmannens råd även viktigt ur ett barndomssociologiskt perspektiv. Vi kommer också att vara tydliga med att det går bra att avbryta intervjun om barnet skulle vilja detta samt tacka för deltagandet när intervjun är slut.

Källström Cater (2015) rekommenderar forskare att berätta för barn vid en intervju att barnets svar är viktiga och att det är helt okej att inte kunna svara på en fråga. Med en sådan inställning kan det också minska risken för svar som ges bara för att göra den som intervjuar nöjd. Grover (2004) menar att vid forskning med och om barn där barns syn på något undersöks är det viktigt att ge barnet utrymme att fritt få berätta om sina tankar. Det är därför som vi genomför semistrukturerade intervjuer där ett sådant utrymme kan ges. Källström Cater (2015) utvecklar Grovers tanke och hävdar att det kan stärka barns känsla av att deras tankar är betydelsefulla, och erkänner dem som viktiga medlemmar i samhället samt att maktförhållandet mellan barn och vuxen kan suddas ut något då barnet kan få agera expert. Detta kopplas återigen till barndomssociologin och barns perspektiv genom tanken om att de enda som kan anses vara experter och ge en autentisk bild av barns tankar är barnen själva. I intervjuerna läggs stort fokus på att värna om barnets egna tankar. Detta sker genom att ställa frågor och följdfrågor vars syfte är att på bästa sätt låta barnet själv få berätta och utveckla sitt svar. Detta har vi funnit inspiration till genom Doverborg och Pramling Samuelssons (2000) antagande om hur en barnintervju kan genomföras. Författarna menar att det är en balansgång när det kommer till hur mycket intervjuaren ska styra, jämfört med hur mycket barnet ska få tala fritt. Vi tar i intervjuerna hänsyn till barnens vilja att berätta, men förhåller oss samtidigt till det vi vill undersöka. Författarna menar också att det är viktigt att vara lyhörd eftersom det är på detta vis som vi som intervjuare får underlag för följdfrågor.

Det är även bra att låta barn ta tid på sig när de ska svara på en fråga. Att låta barnet fundera ett tag, istället för att försöka omformulera frågan, kan leda till att barnet kommer på vad det vill säga och då kan berätta många intressanta saker (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000). Ur ett hermeneutiskt perspektiv så är det viktigt att låta barnet få tala till punkt då vårt syfte är att låta barnet delge sina upplevelser. Hermeneutiken används enligt Westlund ”när syftet med studien är att få tillgång till informanternas egna upplevelser av fenomen” (2019, s. 72). Under våra intervjuer med barn ska vi försöka att finna ett lagom tempo mellan fråga och när ett svar respektive en följdfråga bör komma. Dock kan detta variera mellan olika barn.

Under en intervju med barn kan det uppstå en situation där barnet berättar något som kanske inte har med undersökningen att göra men ändå är av stor vikt. Det kan till exempel vara att vi får reda på att barnet far illa på något sätt. Detta är något som kan hända och det behöver finnas en plan ifall det inträffar. Källstörn Cater (2015) hävdar att barn under en pågående intervju kan berätta om saker det varit med om som signalerar att något inte står rätt till, antingen avsiktligt i hopp om att intervjuaren ska få reda på det och hjälpa barnet eller så råkar det komma ut oavsiktligt. Om det skulle ske har vi bestämt att vi kommer meddela rektorn på den aktuella skolan och detta sker med stöd av 14 kap. 1 § i socialtjänstlagen (SFS 2001:453). Vi kan då inte fullfölja konfidentialitetskravet i och med att respondentens uttalande hamnar hos någon utomstående studien.

Urval

Denna studies empiriinsamling har genomförts på två skolor i en kommun i Västra Götaland. I studien har vi valt att intervjua sammanlagt tolv elever som går på fritids, sex stycken på vardera skola. Argumentet för att intervjua detta antal respondenter grundas på att vi ska kunna bygga upp ett tillräckligt starkt underlag för att skapa en god bild över hur eleverna uppfattar vad de lär sig på fritidshemmet. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) belyser vikten av att intervjua ett tillräckligt stort antal individer. Detta för att tillförlitligheten till deras svar ska öka samt att representationen ska vara oberoende av individernas unika uppfattningar. Vi valde att intervjua specifikt elever som går på fritidshemmet då studiens syfte är att undersöka vad elever uppfattar att de lär sig på fritidshemmet. Skolverket (2019c) skriver i sin rapport att 84 % av alla barn i åldrarna 6-9 går på fritidshem. Vi har därför valt att intervjua barn mellan 7-9 år då åldersspannen kan ge ett generellt resultat av elevers egna uppfattningar om lärandet på fritidshemmet.

Genomförande

I studiens tidigare skede bestämde vi vilket syfte som studien ville uppnå och vilka metoder vi skulle använda vid empiriinsamlingen. Att studien ville belysa elevers syn på lärande var den grundidé vi valde att arbeta utifrån. Utifrån Eriksson-Zetterqvist och Ahrnes (2015) riktlinjer bestämde vi att vi ville ha ett urval på tolv elever för att öka studiens reliabilitet. Vi undvek inledningsvis att välja dessa elever utifrån ett bekvämlighetsurval och skickade istället ut informationsbrev och samtyckesblanketter till ett bredare urval av rektorer och biträdande rektorer i kommunen för att få svar om visat intresse för vår studie. Intervjufrågor, informationsbrev samt samtyckesblankett (se bilaga 1, 2, 3) granskades och godkändes av handledare inför detta. Vid visat intresse tog vi kontakt med aktiva lärare och pedagoger på fritidshem och planerade tillsammans med dem så att blanketter skulle delas ut till elever som var intresserade att delta.

Inför intervjuerna planerades vilka metoder och dokumentationsverktyg som skulle användas. Vi bestämde att vi båda skulle vara med under intervjun, där en av oss agerade som intervjuare och den andre som observatör. Detta gjordes för att stärka reliabiliteten under utförandet. Som dokumentationsverktyg användes en telefon som spelade in intervjun och ett anteckningsblock där observationer av intervjun antecknades. Intervjuerna genomfördes i ett mindre rum i anslutning till fritidshemmets lokaler. Innan intervjuerna genomfördes presenterade vi oss själva och undersökningens syfte för de deltagande eleverna. Vi tillfrågade eleverna ytterligare en gång för att bekräfta att de ville delta i vår studie, varav ingen drog tillbaka sitt deltagande. Sedan beskrev vi hur intervjun skulle genomföras och att deras tankar var av stor vikt för vår studie. Eleverna fick sedan välja om de ville ha fritidshemspersonal med sig under intervjuerna och var de ville placera sig i rummet. Bord och stolar fanns utställda. Intervjuerna startades upp med öppna frågor, vilket sedan övergick till de frågor som berörde studien. Intervjuerna varade

mellan 10-20 minuter. Eleverna fick själva starta och avsluta inspelningen, och därmed intervjuerna. Det inspelade materialet transkriberades och analyserades sedan. Utifrån en tematisk analysmetod delades materialet upp i teman och underteman som mynnade ut i ett resultat.

Arbetet som beskrivits ovan har gemensamt planerats och genomförts. Det skriftliga arbetet delades upp, men diskussion och genomläsning av skrivandet gjordes kontinuerligt tillsammans. Framförallt skrevs diskussionskapitlet gemensamt.

Analysmetod

Under analysen av den införskaffade empirin användes tematisk analys som metod. Hermeneutiken ska enligt Westlund (2019) ses som en allmän tolkningslära och genom att analysera vår empiri gör vi ständigt tolkningar av det som eleverna sagt. Tematisk analys är en analytisk process där forskaren identifierar betydelsefulla avsnitt från empirin som är centrala i relation till en studies frågeställningar (Maxwell & Chimell 2014). Identifikationen av avsnitt är en form av kodning som genomförts genom att reducera, segmentera och kategorisera empirin. De koder som skapats kategoriseras sedan in i teman och underteman, vilket är ordningar utav empiri som är uttagna utifrån en studies teoretiska utgångspunkter (Bryman 2018). Genom att kategorisera ett empiriskt material i teman och underteman skapar forskaren en tydlig struktur på innehållet och kan även upptäcka samband mellan kategorierna (Willig 2014). Då det inte finns en strikt struktur för hur tematisk analys genomförs använde vi oss av Brymans (2018) åtta steg som grund för studiens analysprocess. Det var viktigt att gå in i denna process utan att ha fördomar eller på något sätt låta oss påverkas personligt av empirin. Westlund (2019) menar att en persons erfarenheter kan göra att dennes tolkning skiljer sig från en annan person då deras erfarenheter också skiljer sig.

Efter att införskaffad empiri transkriberats från inspelning till nedskrivna data började vi med kodningsprocessen. Det första steget var att vi läste igenom det transkriberade materialet flera gånger och reducerade innehållet (steg 1). Irrelevant data togs bort från transkriberingen. Efter detta började vi med kodningen, som genomfördes genom att plocka ut kortare stycken som var relaterade till studiens frågeställningar (steg 2). Dessa kodade textstycken kategoriseras i olika huvudteman som vi tagit fram utifrån studiens syfte (steg 3). Innehållet i dessa teman delades in i mindre underteman som skapades för att skapa en tydligare struktur i analysen (steg 4a). Framtagna huvudteman och underteman namngavs sedan (steg 4b). När teman var bestämda undersöktes eventuella samband emellan dem och i förhållande till studiens ämnesteoretiska begrepp (steg 5). Efter namngivandet diskuterades samband mellan våra teman och deras relevans i förhållande till studiens frågeställningar, syfte och teoretiska bakgrund (steg 6a). Det sista steget var att diskutera försvarbarheten i våra teman (steg 6b). Detta handlar om att säkerhetsställa att de har en koppling till forskningslitteratur.

Reliabilitet och validitet

Inom all form av forskning är det viktigt att kvalitet genomsyrar hela processen, vilket innebär att reliabiliteten och validiteten är hög. I kvalitativa studier är detta en utmaning då de ämnar skapa förståelse för unika företeelser och fenomen, istället för att redovisa fakta. Detta innebär att varje kvalitativ forskningsprocess kan ses som ett unikt fall, och att det därmed inte finns strikta mallar för att uppnå hög kvalitet (Patel & Davidson, 2019). Således betyder detta att en forskares förmåga att transparent synliggöra dessa ställningstaganden ligger som grund för en forskningsprocess kvalitet, och därmed dess *reliabilitet* och *validitet*.

Termen reliabilitet innebär tillförlitlighet och handlar om hur systematisk och noggrann man som forskare varit under forskningsprocessen. Reliabilitet handlar även om hur trovärdigt ens resultat är utifrån valda metoder i genomförande och analys (Thornberg & Fejes, 2019). För att denna studie ska uppnå en hög reliabilitet gjordes urvalet av respondenter utifrån studiens syfte, att belysa barns perspektiv på det egna lärandet på fritidshemmet. Teoretiskt ramverk, metod och analysmetod valdes ut och bearbetades för att skapa ett trovärdigt resultat. Den tidigare forskningen och litteraturen har hög relevans i det syfte som studiens frågeställningar vill besvara (ibid.). Bakgrund, metodval, analys, och kritiska diskussioner redovisas för att skapa en större reliabilitet till studiens resultat. Utifrån Kihlström (2019) och Trosts (2010) tankar om reliabilitet inom kvalitativa intervjuer valde vi att intervjua barn med en intervjuare, där den andre observerar och antecknar intervjusituationen. Detta är för att stärka reliabiliteten i intervjuens genomförande (Kihlström, 2019). Vi har i denna studie eftersträvat att ha en så hög objektivitet som möjligt, att upprätthålla en neutralitet till det resultat som studien gav. Sann objektivitet, att inte ha några åsikter eller att vara helt saklig, kan dock aldrig helt uppnås. För att stärka reliabiliteten var det därför viktigt att vi var medvetna om att egna åsikter färgar kvalitativa studier (Trost 2010).

Validitet betyder giltighet och som reliabilitet bör det ses som något som genomsyrar hela forskningsprocessen. Inom kvalitativ forskning kan validitet ges uttryck i det underlag som samlas in. Hög validitet kan här innebära att den insamlade empirin ska kunna besvara en studies frågeställningar, men även att forskare visar på en genomsyrande förståelse genom en studies alla delar (Patel och Davidsson, 2019). Att en studies verktyg är beprövade och väl genomarbetade stärker också validiteten. Inför intervjuerna granskades denna studies frågeschema av en handledare, vilket gav studien en ökad innehållsvaliditet. Bakgrund, metodval och resultat presenteras och diskuteras i denna studie med syfte att skapa en förståelse hos läsaren inom studiens valda ämnesområde.

Etik

Inom forskning är det viktigt att individer som deltar behandlas väl och i största möjliga utsträckning skyddas från eventuella fysiska eller psykiska skador (Vetenskapsrådet 2002). Vetenskapsrådet har fyra forskningsetiska huvudkrav vars syfte är att skydda deltagande individer inom forskning. Dessa är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Informationskravet innebär att forskaren ska delge information om studiens syfte och vilka villkor som gäller de deltagande. Forskaren ska även informera deltagaren att hens delaktighet är frivillig och att de kan avsluta sitt deltagande när de vill (Vetenskapsrådet 2002). Inför denna studie skickades informationsbrev ut till intresserade rektorer, elever och elevernas målsmän. Källström Cater (2015) beskriver problematiken för forskare att kontrollera hur målsmän beskrivit den information som ges ut, särskilt informationen om det frivilliga deltagandet är av vikt. Det var därför viktigt för oss att bekräfta elevernas vilja att intervjuas, men också att beskriva hur intervjun skulle genomföras innan intervjuerna påbörjades.

Samtyckeskravet står för kravet på samtycke från de deltagande. Det innebär även att om de avslutar sitt deltagande ska detta göras utan att det blir negativa konsekvenser utav det eller att de utsätts för påtryckningar av forskarna (Vetenskapsrådet 2002). Då denna studie hade ett urval på elever i åldrarna 7-9 år var vi enligt 16-18 § av Lag (SFS 2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor skyldiga att begära samtycke av både elever och deras vårdnadshavare. De deltagande eleverna har även rätt att dra tillbaka sitt samtycke och avsluta sitt deltagande. För att ta hänsyn till detta i denna studie försökte vi vara uppmärksamma på om

eleverna försökte förmedla att de ville avsluta sitt deltagande under hela studiens gång. Hänsyn togs överlag till att respondenterna var barn och mycket av detta återfinns under rubriken *intervju med barn* längre upp i detta kapitel.

Konfidentialitetskravet innebär att det ska finnas en överenskommelse om tystnadsplikt när personal inom forskningen hanterar personlig information hos de deltagande. Konfidentialitetskravet innebär också att data som samlas in ska hanteras och lagras på ett sådant sätt att utomstående inte kan identifiera de deltagande (Vetenskapsrådet 2002). Dessa skyldigheter förhåller sig denna studie till utifrån Trosts (2010) kategorier anonymitet och konfidentialitet. Anonymitet innebär att de deltagande anonymiseras så att de inte går att identifiera dem. Konfidentialitet betyder att det som sägs under intervjun inte kommer att föras vidare. Med detta menar Trost att den information som antecknas under intervjuerna inte görs på ett sådant sätt att det går att identifiera den deltagande utifrån vad som sägs. För att förhålla sig till detta anonymiserades elevernas namn och ingen personlig information dokumenterades.

Nyttjandekravet betyder att data om enskilda individer som skapas under studien inte får användas för beslut som påverkar de deltagande individuellt eller för kommersiellt bruk. Den empiri som samlas in ska endast användas för det syfte som forskningen har (Vetenskapsrådet 2002). Den empiri som införskaffades under denna studie användes endast för att besvara de frågeställningar som studien ville besvara. Efter studiens genomförande förstördes den dokumenterade och transkriberade empirin.

Sammanfattning

I denna studie kommer vi att använda semistrukturerad intervju som metod för insamling av empiri. Elever ges således möjlighet att relativt fritt tala om sina egna uppfattningar av vad de lär sig i fritidshemmet. Vi kommer att ta hänsyn till de rekommendationer som berör intervju med barn där vi bland annat bör ge barnet mycket utrymme för att berätta fritt. Ett barndomssociologiskt perspektiv används genom intervjuerna där eleverna anses vara experter och deras svar tas ytterst seriöst. Det urval som gjorts grundar sig på statistik över den åldersgrupp som är vanligast i landets fritidshem och intervjuerna genomfördes på två olika skolors fritidshem. Empirin spelades in för att säkerställa att ingen empiri gick förlorad. Tematisk analys används för att analysera den transkriberade intervjun och empirin analyserades enligt åtta steg för att sedan delas in i teman och underteman. Detta görs för att kunna presentera ett trovärdigt resultat och tydliggöra samband mellan teman, litteratur och forskning. Reliabiliteten anser vi ökar då vi genom vårt metodval får fram ett trovärdigt resultat och validiteten ökar beroende på den grad som studiens frågeställningar kan besvaras. De etiska forskningsprinciperna kommer att tas hänsyn till under studiens gång och framför allt de specifika rekommendationer som gäller barn. Bland annat samtyckeskravet där vårdnadshavare måste informeras och ge sitt godkännande. I nästa kapitel presenteras det resultat som vi kunna urskilja genom analys av den insamlade empirin. Resultatet delas in i teman och underteman för att tydligare visa de olika former av det lärande som elever upplever i fritidshemmet.

RESULTAT

Studiens syfte är att belysa vad elever upplever vad de lär sig och hur de beskriver att de går till. I detta kapitel presenteras resultatet av intervjustudien där studiens syfte och frågeställningar besvaras. De utsagor som eleverna bidragit med har transkriberats och analyserats samt kategoriserats i teman. Resultatet redovisas i de teman som identifierats och dessa är ”förutsättningar”, ”upplevt lärande” och ”hur lärandet sker”. Dessa teman har utefter innehåll delats in i underteman.

Studiens kontext

I studien deltog sju elever fördelat på två skolor. På den första skolan deltog fyra elever från fritidshemmet Pingvinen. På den andra skolan deltog tre elever från fritidshemmet Uranus. Eleverna från fritidshemmet Pingvinen har fått anonyma namn i studien och de är Anna, Bo, Clara och David. Eleverna från fritidshemmet Uranus heter i studien Ella, Freja och Gustav. Samtliga elever var mellan åtta och nio år gamla och bägge skolor hade elever från förskoleklass upp till årskurs sex.

Förutsättningar

För att förstå helheten av vad eleverna berättar om sitt lärande behövs en beskrivning av de förutsättningar som de har på sina fritidshem. Det gav också möjlighet att ta intervjun vidare då eleven kunde tillfrågas om de förutsättningar hen nämnt. Förutsättningarna hjälpte även till att förstå hur eleverna på respektive skola beskrev sitt lärande och hur det gick till. Detta tema delas in i tre underteman. *Miljö* innebär de platser och utseende som eleverna förknippar med sina respektive fritidshem. *Material* syftar till de saker som eleverna kan använda för att lära sig och hur dessa används. *Frihet* belyser de val eleverna kan göra utifrån självstyrande aktiviteter och vilka möjligheter och begränsningar de har under sin vistelse på fritidshemmet.

Miljö

Eleverna fick beskriva hur deras fritidshem ser ut och beskrivningarna presenteras kortfattat där fokus läggs på de platser som förekommer på fritidshemmet. Till att börja med beskrevs fritidshemmet som ett eller flera rum med saker i, saker som eleverna kan använda, exempelvis pennor att måla med och diverse leksaker samt möbler. Fritidshemmet består också av klassrum som oftast är tillgängliga under fritidstid, ibland även en träslöjdsal och en idrottshall. Clara beskriver fritidslokalen och ett av rummen:

Ahh, det är så att vi har typ runda bord, där vi brukar sitta och måla ibland och så finns det olika rum där vi typ som, ett rum som vi kallar för dockvrån.

Utemiljön beskrivs som en skolgård med bland annat gungor, rutschkana, skog, fotbollsplan och basketplan. Varierade möjligheter fanns både inomhus och utomhus men skolgården får anses vara den plats på fritids där flest saker finns att göra sett till utbud. Eleverna uttryckte att de kan ta del av det som finns i skolgårdens miljö men ytan i sig tog upp som plats att bara vara på med kompisar. Så här berättar David om skolgården:

Man kan vara ute och åka rutschkana, inte-nudda-marken-parken, vara vid fotbollsplanerna, innebandyplanen, basketplanen. Man kan vara i skogen och leka. Och så finns det en klätterställning, en snurrunga.

Ett flertal olika platser där det finns möjlighet till aktiviteter och lek beskrivs av eleverna och de är mån om att berätta om dessa. Eleverna är väl insatta i vilka möjligheter de har på fritidshemmet och kan beskriva dem noga.

Material

Med material menas det som eleverna har tillgång till att använda eller förbruka under tiden på fritids. Måla och rita med pennor nämns flertalet gånger men också leksaker, Kaplastavar, pärlplattor, utklädningskläder och Lego. Pyssel nämns också och i träslöjdsalen går det att använda de redskap som hör till den. David berättar om de saker som han brukar använda sig av på fritidshemmet:

Man kan gunga, man kan leka med Lego, man kan måla, man kan leka med Kaplastavar, man kan åka rutschkana, man kan leka med dockor, man kan klättra.

Det finns mycket att göra på fritids enligt eleverna. Det material de har tillgång till var uppenbart viktigt för dem att berätta om då det gjordes med entusiasm. Flera elever berättade om det material som finns tillgängligt, men också att de använder materialet med andra elever. Spela spel, bygga med Lego och använda utomhusleksaker gjordes gärna tillsammans. Det material som innebär socialt samspel när det används nämndes frekvent under intervjuerna.

Frihet

Eleverna berättade gärna om vad de kan bestämma över, men det var ibland svårt för dem att förklara. Majoriteten hävdade att de kan bestämma över sin tid när det var "fritt". De kan bestämma om de ska spela spel, de kan bestämma om de ska måla och så vidare. Dock hänvisades det till regler såsom att de inte fick bestämma över hur leken skulle gå till på vissa platser på grund av riktlinjerna gällande åtgärder mot Coronaviruset. Det kunde vara att inte vara för många i samma klassrum exempelvis.

Personalen bestämmer över övergripande saker såsom när det är mellanmål, vad som är okej att göra eller inte eller vad som ska ske på fritids. Enligt eleverna är det personalen som bestämmer de regler som gäller. Clara ansåg att hon fick bestämma mycket inom den fria verksamheten ute och inne, men samtidigt menade Clara att personalen också bestämmer över detta:

Clara: Ja, dem brukar få bestämma om man ska vara ute eller inne...

Alexander: Vilka är dem?

Clara: Typ fröknarna.

Överlag upplever eleverna att de får bestämma mycket, men vanligt förekommande är att de vuxna bestämmer över miljön de ska vistas i. "Ute eller inne" är den diskussion som eleverna delar med sig av och här är det svart på vitt vad som gäller, de vuxna bestämmer om eleverna ska vara ute eller inne. Freja berättar även att finns särskilda bestämmelser rörande så kallade utedagar som måste följas:

Vi måste vara ute på utedagar. Fröknarna bestämmer det.

Eleverna får bestämma över sin fritidstid och det mesta innehållet, men det är personalen som bestämmer när och hur det blir tillfälle att kunna ge eleverna den möjligheten. Övergripande bestämmer personalen även om eleverna upplever att de bestämmer en stor del av vad de kan och vill göra på fritids.

Upplevt lärande

En av studiens kärnfrågor besvarades av eleverna och presenteras utifrån temat "upplevt lärande" och dess tre underteman, *det upplevda och icke upplevda lärandet* som syftar till upplevt lärande överlag. Undertemat *socialt samspel* beskriver det lärande som bottnar i

relationen med andra elever. Det tredje undertemat *att bli bättre* innebär elevernas uppfattning om att lära sig är synonymt med att bli bättre på något specifikt.

Det upplevda och icke upplevda lärandet

De flesta eleverna var på det klara med att de kan lära sig eller lär sig något på fritids, men det fanns också exempel på där de menade att det inte går att lära sig något på fritids. Flera elever beskrev fritids som ett ställe där det går att göra många saker, men även att det går att lära sig där. Det som var utmärkande var elevers uppfattning av att de kunde bli bättre på saker och att det innebar att lära sig. Dock talade några elever om att det inte går att lära sig saker på fritids. Att det inte sker något särskilt lärande uttrycker Bo så här:

Alexander: Kan du och andra elever lära er saker på fritids?

Bo: Asså man leker ju mest och så

Alexander: Mmh mmh?

Bo: Asså det är bara att föräldrarna inte kan hämta barnen, att dom jobbar och då är man på fritids och leker och så.

Alexander: Jaha?

Bo: Men jag lär mig inte så mycket... asså vi leker mest...

Bo menar att fritids är till för barn vars föräldrar jobbar och att det inte går att lära sig eftersom de mestadels leker. Visserligen säger Bo senare i intervjun att det går att lära sig leka bra, men det visar att det kan finnas olika uppfattningar bland eleverna vad det innebär att lära sig. Bo ser fritids som ett ställe för tillsyn, mer än som ett ställe att lära sig på. Det kan vara så att elevernas och föräldrarnas syn på fritidshemmet som plats påverkar elevernas sätt att tänka om lärande i dess verksamhet. Skillnaden kan vara att skolan har en tydligare roll som plats för lärande. Bo uttrycker detta:

Bo: I skolan lär man sig så här matte och såna massa med grejer.

Alexander: Aha.

Bo: Experiment.

Majoriteten av eleverna upplever att de har lärt sig saker på fritids, men även att de kan lära sig nya saker. Upplevelsen av lärandet tar sig flera uttryck och varierar mellan utveckling av förmågor till att klara av nya utmaningar. Elevernas personliga beskrivningar ses som unika hos respektive elev, men liknar varandra inom flera områden. Anna beskriver sitt lärande på detta sätt:

Alexander: Vad upplever du att du lär dig på fritids?

Anna: Då är det nog när man gör svåra pyssel som man klarar fast man inte trodde att man kunde klara det och då när man klarar någonting som man inte visste att man kunde, aldrig skulle kunna klara i hela sitt liv, men så gör man det ändå och då går allt jättebra.

Här visar Anna att det upplevda lärandet kan bestå av att klara något som hon inte klarade förut. Det ger en bild av hur lärande kan upplevas av elever. Anna hänvisar framför allt till pyssel, vilket kan ses som vanligt förekommande i fritidshemmets verksamhet, och specifikt ett svårt pyssel. Annas uppfattning av att hon inte skulle kunna klara av pysslet med sin befintliga förmåga bör ses som en viktig del av det upplevda lärandet. När Anna trots sin uppfattning om pysslet som omöjligt ändå klarar av pysslet ger det en känsla av lärande. Det vill säga att lärandet blir mer tydligt när det som verkar omöjligt blir möjligt.

Socialt samspel

När eleverna fick berätta om vad de upplever att de lär sig på fritidshemmet fanns det olika uppfattningar som skiljde sig från varandra. Något som ofta förekom var dock det lärande som sker genom att samspela ihop med andra elever. Kompisrelationer anses viktiga och på fritidshemmet lär sig eleverna att underhålla dessa. Lärandet sker i mötet med andra elever och det möjliggör att skapa nya relationer och att hitta nya kompisar. Själva lärandet består enligt eleverna av att utveckla sitt kompisnät. Bo svarar på frågan om han kan lära sig något på fritids:

Ja, att man hittar nya vänner och så.

Enligt Bo består lärandet av att hitta nya vänner. Socialt samspel förknippas med lärande och de handlingar som detta innebär. Att hitta nya kompisar får anses vara en pågående process och samtidigt något som tränas. Eleverna är medvetna om vad som krävs för att kunna vårda sina kompisrelationer, men också vad som skulle kunna skada dem. Det finns en uppfattning hos eleverna att det går att lära sig hur man ska bete sig för att kunna behålla sina vänner. Bo säger:

Bo: Ja, att man måste vara snäll och så, och inte elak.

Alexander: Man kan lära sig att vara snäll?

Bo: Ja...

Bo menar att det går att lära sig att vara snäll på fritidshemmet. Att vara snäll kan innefatta många saker, men när det gäller kompisrelationer och socialt samspel kan det innebära att vara en bra kompis. Det går därför enligt eleverna att lära sig vara en bra kompis. Denna typ av lärande bör ses som unikt i sociala sammanhang då det är i samspelet med andra elever som det anses viktigt och kan uppstå. Clara säger:

Jag brukar lära mig att man ska vara en bra vän och inte bråka, bråk brukar man ha ibland.

Utifrån Claras påstående går det att se lärandet som något positivt som står i motsats till det negativa, bråk. Att vara en bra vän är något som går att lära sig, medan bråk ses som något som finns oavsett. Bråk kan hindras genom att lära sig vara en bra vän. Clara fick även svara på frågan om bråk är något som man kan lära sig av:

Alexander: Vad kan man lära sig utav det, vad kan man lära sig utav bråk?

Clara: Att man ska sluta vara det, att man ska visa hänsyn.

Alexander: Okej, hur visar man hänsyn?

Clara: Man ska inte slåss, man ska tänka på vad varandra säger och så.

Alexander: vad kan det vara man säger?

Clara: Typ så att man säger fula ord till varandra, och då kan den ena bli ledsen eller den andra.

Clara ser bråk som något det går att bli av med genom att visa hänsyn. Det går inte att lära sig något genom bråk, utan enligt Clara innebär "att lära sig av bråk" att sluta bråka. Clara tar också upp hänsyn som motsatsen till bråk där "slåss och fula ord" ses som innebörden av bråk. Det går att tolka Claras beskrivning om hänsyn som en definition av att vara en bra vän då bägge dessa anses motverka bråk. Bo reflekterar över hur lärandet kan gå till när det gäller lek med sina vänner:

Man lär sig leka bra och man är ju med dom och så är man ju schysst o så, inte säga fula saker och så.

När det kommer till lek kan det enligt eleverna ske ett lärande genom att leka med andra elever eller vänner. Genom leken kan egenskaper som hänsyn och allmänt relationsskapande ske men

det är inte endast möjligt att enbart lära sig själv ur leken, eleverna kan även lära andra genom leken. Ella menar att det även är möjligt att lära andra sin lek, vilket innebär att det innehåll som Ella lagt i sin lek kan förmedlas till andra elever:

Man kan lära kompisar sin lek.

Eleverna är medvetna om vad som krävs för att kunna vårda sina kompisrelationer, men också vad som skulle kunna skada dem och där är bråk en av de saker som kan skada kompisrelationerna. Lärandet består således av att kunna vårda relationerna till sina vänner, men också till viss del genom sitt bemötande av elever som kanske inte ingår i den närmsta kompiskretsen. Bo beskriver detta:

Om jag leker med mina kompisar till exempel affär och så kommer det nån och inte något att göra, så vill den vara med så kan man säga ja för det är inte snällt att säga nej för då har den personen inte nått att göra.

Lärandet blir på så sätt inte specifikt för vänskapsrelationer, utan även ett allmänt beteende mot andra elever. Bo säger att det inte är snällt att säga nej, vilket visar en förståelse för hur andra kan känna sig om denne inte får vara med. Det innefattar således socialt samspel, oberoende av tidigare relationer och att lärande innebär en träning när det gäller att visa hänsyn och i viss mån solidaritet. Sammanfattat innebär lärande, enligt eleverna, en pågående process där fokus ligger på upprätthållandet av sina sociala relationer och vänskap med andra elever.

Att bli bättre

Lärande förknippas av eleverna med att bli bättre på något. Att utvecklas inom ett visst område eller kunna finslipa sina färdigheter. Det upplevda lärandet beskrivs av elever som att bli bättre på något som de redan kan, att lära sig bli bättre på något. David berättar:

Alexander: Vad upplever du att du lär dig på fritids? Om du tänker på dig själv, vad har du lärt dig, vad lär du dig?

David: Hmmm... lär mig måla bättre, lär mig bygga hus av Lego.

Alexander: Du lär dig bygga hus av Lego?

David: Ja, bättre.

Alexander: Du blir bättre på det?

David: Ja.

Enligt David innebär ”att lära sig” samma sak som att bli bättre på att till exempel måla. Det är alltså inte något nytt som lärs, utan en befintlig förmåga som utvecklas till det bättre. David nämner måla som ett exempel, men också att bygga hus av Lego. När David får frågan om han lär sig bygga hus av Lego tillägger han även där att förmågan att bygga hus av Lego blir bättre. Eleverna beskriver lärande som en pågående process där övning leder till en utveckling av de förmågor de redan innehar, det vill säga att bli bättre. Detta är en uppfattning som var väldigt återkommande bland eleverna när de deltog i intervjuerna. Freja uttrycker sig så här:

Jag har lärt mig att måla finare.

Att lära sig är enligt eleverna ett sätt att utveckla sina fysiska förmågor genom övning, men det kan också handla om att bli bättre på inre egenskaper. Anna har en uppfattning av vad det innebär att ta ansvar och även om det är något Anna redan kan, enligt Anna själv, är det ändå möjligt att bli bättre på det:

Ja det är ju att kunna ta ansvar, eller, jag kan ju redan det jättebra men ansvar är ju en bra sak att kunna ännu bättre, eller bra eller så...

Även om Anna anser att hennes förmåga att kunna ta ansvar är "jättebra" går det ändå att bli bättre på det. Det går att lära sig att "ta ansvar bättre". Ordet "bättre" är återkommande genom intervjuerna när det kommer till vad eleverna upplever att de lär sig. Detta gäller även när det handlar om vilka möjligheter eleverna har att lära sig saker. Anna berättar återigen om hur hon skulle vilja bli bättre på saker, och hon talar om "att bli bättre" som samma sak som "att lära sig":

Alexander: Finns det något du skulle vilja lära dig som du inte får möjlighet till idag?

Anna: Ja när vi är ute och så och jag vill klättra i ett träd och jag inte kan det, då har jag inte möjlighet till det, man vill lära sig det

Alexander: Du skulle vilja lära dig klättra i träd?

Anna: Bättre, och sen skulle jag vilja lära mig att så här... jag skulle vilja lära mig bli bättre på olika saker faktiskt, både på fritids och sånt...

Anna funderar över vad hon vill lära sig som det inte finns möjlighet till idag. Att klättra i träd är en sådan sak. Anna har inte möjlighet att klättra i träd eftersom hon inte kan det. Anna tolkar möjlighet som förmågan att kunna klättra i träd eller inte. Hon tolkar inte möjlighet som att det finns eller inte finns träd att klättra i, vilket var frågans egentliga mening. Oavsett blir det ett tydligt svar som återigen beskriver lärandet som att bli bättre, i detta fall bättre på att klättra i träd. Anna berättar vidare "jag skulle vilja lära mig bli bättre på flera saker faktiskt, både på fritids och sånt". Där ingår både "att lära sig" och "bli bättre" som beroende av varandra, men det handlar fortfarande om att utveckla en befintlig förmåga och inte lära sig en ny.

För att ytterligare stärka vår slutsats att eleverna anser att det är samma sak att lära sig som att bli bättre på något kan detta summeras genom Annas tanke om vad hon skulle vilja lära sig:

Alexander: Finns det något som du skulle vilja lära dig som du inte kan idag?

Anna: Jag vet inte riktigt det, jag vet inte riktigt vad som skulle kunna... alltså jag vill bli bättre på Kaplastavar och plus plus, det finns ju på fritids men jag är inte så jättebra på det.

Anna upplever att hon inte är jättebra på att bygga med Kaplastavar och Plus Plus, men hon känner ändå att hon både skulle kunna och vill bli bättre på det. Samtidigt uppfattas det som att Anna redan kan bygga med dessa i viss mån men skulle kunna bli ännu bättre. Här är alltså inte lärandet det samma som att lära sig något nytt, utan att utveckla den befintliga förmågan.

Hur lärandet sker

Under intervjuerna fick de deltagande eleverna beskriva vad de upplever att de lär sig på fritidshemmet, men också hur de skulle säga att det lärandet går till. Hur sker lärandet i fritidshem? Resultatet av denna frågeställning delas upp i de underteman som formades utifrån de svar som eleverna gav. Dessa är: *Lära genom att göra* och *Lärande genom andra*.

Lärande genom att göra

Det lärande som upplevs av eleverna grundar sig på att de någon gång upplevt att de lärt sig det som de blir bättre på eller lär sig för första gången. En större andel av eleverna uttrycker att de lär sig att måla eller bli bättre på att måla. Lärandet sker på så sätt genom att göra, att måla. Detta berör de flesta saker som eleverna ger exempel på, som att bygga med Lego, spela fotboll, springa fort eller "pärla" (på pärlplatta). Överlag kan detta hänvisas till praktiskt utövande och kort sagt, träning eller övning. Freja och David uttrycker att när det kommer till att förbättra förmågan att kunna måla så har det gått till på följande sätt:

Freja: Jag blir bättre på att måla genom att måla.

David: Och med målandet har jag bara målat och målat så jag blev bättre automatiskt.

Freja och David sätter ord på hur lärandet kan gå till när det gäller att utveckla specifika förmågor, men att lära sig något nytt bör enligt eleverna också kunna genomföras genom träning, men till att börja med genom att prova på. Det finns en uppfattning om hur något kan gå till eller hur det kan göras och detta kan omsättas i handling. Clara berättar om hur det kan gå till när hon eller någon annan ska försöka lära sig klättra:

Clara: Ja det skulle kunna vara matte, skulle kunna vara att klättra.

Alexander: Mm, hur går det till?

Clara: Typ att man ser ett träd, och säger ”nu måste jag försöka att lära mig att klättra”.

Alexander: Aha.

Clara: Så ställer man sig kanske där vi trädets och försöker klättra, och då kanske man, man kan lära sig det.

Alexander: Okej, man kan prova?

Clara: Mmmm.

Lärandet sker i Claras fall genom att försöka lära sig klättra, även om det inte är möjligt för stunden kan hon lära sig klättra. På så sätt kan det skilja sig mellan att lära genom att göra och det berör framför allt färdigheter och förmågor. Lärande genom handling går dock att finna även när det rör sig om inre förmågor, de förmågor som formar ens person. Anna, som tidigare har nämnts i samband med att lära sig ta ansvar berättar hur förmågan att kunna ta ansvar kan utvecklas. Det sker genom att utsättas för situationer som tar fram de personliga egenskaperna och även sätter dessa på prövning. Anna beskriver detta på följande sätt:

Om man gör något som är fel då får man, eller typ, gör sönder någonting, då får man ta ansvaret och inte skylla bort sig och så.

Lärandet sker, enligt Anna, genom att utsättas för de situationer som frambringar möjligheten att kunna ta ansvar men det gäller samtidigt att ta tillvara på tillfället. Detta exempel på färdigheter som det, enligt eleverna, går att lära sig bli bättre på behöver nödvändigtvis inte vara fysiska. Dock gav eleverna uttryck för att lärande kan ske genom en fysisk handling som resulterar i att någon av de inre egenskaperna utvecklas. Lärandet sker på grund av en konsekvens som uppstår genom ett visst handlande. Detta bör anses som ett erfarenhetsbaserat lärande. Clara bemöter frågan om hur lärandet sker efter att hon berättat vad som går att lära sig utav bråk:

Att man kanske råkar skada sig och då börjar man tänka, ah det här var inte bra med bråk, vi kanske borde sluta med det

Konsekvensen av bråk är att man kanske skadar sig, enligt Clara, vilket innebär att hon lär sig eller blir bättre på att förebygga bråk i framtiden. Lärandet sker genom erfarenhet av det som hon upplevt tidigare. Lärandet sker genom att göra, men inte nödvändigtvis genom att upprepa sin förmåga om och om igen som när elever målar. Lärandet sker som en biprodukt av något annat. Detta går även att utröna ur Annas berättelse om hur hon upplevde att lärandet gick till när hon skulle tälja en grillpinne:

Asså, ja, jag kommer inte ihåg helt men det var längesedan, men till exempel när man, när man... En gång när jag skulle tälja vi skulle göra grillpinnar, så råkade jag skära mig i fingret och sen lärde jag mig att göra det bättre.

Anna lärde sig genom erfarenhet av den konsekvens som uppstod i hons sätt att tälja. Anna uttrycker att efter detta lärde sig hon att göra det bättre, det vill säga att tälja. Lärande kan således ske genom erfarenhet som används vid nästa tillfälle där en liknande situation eller uppgift uppstår. Ella tar steget längre och diskuterar även vad som krävs för att hennes upplevda lärande ska kunna framträda:

Ella: Tränar sig att springa snabbare:

Alexander: Vad lär man sig då?

Ella: Kanske att man kan springa ofta, så man får energi.

Alexander: Hur får man energi, hur menar du?

Ella: Sina ben blir starkare, så man kan springa snabbare.

Ella menar att det går att lära sig att om man springer oftare blir benen starkare, vilket i sin tur leder till att man kommer kunna lära sig springa snabbare. Lärandet sker genom träning och Ella har lärt sig att träning kommer att leda till en ökning av benens förmåga att springa snabbare. På så sätt har Ella visat en medvetenhet om hur lärandet påverkar hennes färdigheter och förmågor, men också vilka val som kan göras för att öka det upplevda lärandet.

Lärande genom andra

Det går att lära sig genom att samspela med andra, men också genom att ta efter. Eleverna gav uttryck för att de lär sig mest när de är tillsammans med andra elever. Det var även sysslor och aktiviteter som innebär eller baseras på interaktion med vänner som förekom i störst utsträckning när de fick berätta om vad de brukar göra på fritids.

När det kommer till uppfattningen av hur lärandet sker på fritidshemmet uppgav majoriteten av eleverna att lärandet sker ihop med andra elever. Att lära genom att efterlikna eller inspireras av andra elever kan ske på olika sätt. Anna beskriver hur hennes förmåga att måla blir bättre ihop med en vän:

Min kompis kan ju måla rätt bra och då kan hon lära mig det, jag får inspiration av en kompis, hon kan säga hur jag ska göra eller inte ska göra, och när jag vill vara, leker eller när jag, jag får inspiration av den kompis, hon brukar hjälpa mig med saker, hon brukar alltid vara så snäll mot mig.

Kompisen kan visa hur Anna kan bli bättre på att måla. Som tidigare nämnts, kan att ”bli bättre på” och ”lära sig” möjligen ses som synonymmer av eleverna. Lärande genom andra blir påtagligt och har i detta exempel tagit form av inspiration och exempel på hur Anna kan lära sig bli bättre. Lärande med andra kan samtidigt jämföras med att lära sig av andra. Gustav upplever att han har lärt sig bygga med Clocs, men hävdar att det var hans vänner som lärde honom det:

Alexander: Hur gick det till?

Gustav: Några kompisar lärde mig.

Vänner tycks vara en bidragande faktor till det lärande som eleverna upplever på fritidshemmet. Mycket lärande sker i grupp och eleverna ger uttryck för att de lär sig av varandra. Framför allt gäller detta de aktiviteter som innebär praktiska färdigheter såsom måla och bygga med olika material. David berättar under intervjun att vänner varit närvarande ofta:

När jag ritade var jag med några kompisar, då blev jag bättre och bättre. När jag började med Kapla och Lego var jag med vänner.

När David säger att han började med Kapla får det anses vara när han gjorde det för första gången. Då var han också med vänner och detta är genomgående vanligt under intervjuerna.

Det lärande som sker i och med ett socialt samspel ges det flera exempel på, men det går även att lära sig av andra utan att själv delta eller interagera. Anna beskriver att det går att lära sig genom att observera när hon fick svara på frågan hur lärande kan gå till:

Till exempel om man tror... att man går i en sport som man inte fattar ännu, vad man ska göra. Då kan man titta på de andra.

Här är Anna inne på att det är möjligt att lära sig genom att observera och senare härma eller efterlikna. I detta fall handlar det om sport och borde även kunna innefatta andra aktiviteter också. Det kan vara så att eleverna lär varandra genom att de först observerar, för att sedan delta och på så vis även utveckla den pågående aktiviteten. David menar i intervjun att han först började bygga, men sedan lärde sig kompisarna att bygga ännu bättre än David, vilket senare ledde till att även David blev bättre:

Det började med att jag började bygga med Lego, sen lärde sig (en kompis namn) och mina vänner att bygga bättre hus och ta över så man blir bättre och bättre.

Exemplet visar möjligheten att eleverna kan överträffa varandra och därigenom dra med sig de övriga i att försöka överträffa den som för närvarande anses vara bäst. Lärandet blir då en pågående process där David och hans kompisar hela tiden lär sig att bygga bättre hus av Lego. David ger också uttryck för att han lär sig något när det visar sig i ett resultat som haft en positiv påverkan på det som han varit med om:

På kurragömman blev jag bättre på att gömma mig, så vinner jag. Och vad heter det, på när jag vässade en pinne lärde jag mig inte så mycket.

David vann i leken kurragömman vilket han binder ihop med att han blev bättre på att gömma sig. Lärandet leder till utveckling av Davids förmåga att kunna gömma sig bättre eller kanske på ett bättre ställe, vilket är baserat på erfarenheter från tidigare tillfällen när kurragömman leks. Konsekvensen av att David gömde sig bättre blev att han vann. När han vässade en pinne fick det ingen betydelsefull konsekvens och därför kan David ha ansett att han inte lärde sig något av det. Detta visar att elever behöver se ett resultat av de handlingar de genomför för att kunna identifiera ett eventuellt lärande och hur detta sker.

Sammanfattning av resultat

Elevernas upplevda lärande och hur detta gått till delas in i teman som speglar det som framkommit under intervjuerna. Ytterligare ett tema som urskiljs i materialet är vilka förutsättningar och möjligheter som fritidshemmet erbjuder för att möjliggöra elevers lärande.

Förutsättningarna delas in i tre underteman. *Miljö*, där utseende och innehåll beskrivs både inomhus och utomhus. Här framkom det att eleverna har tillgång till bland annat olika rum och platser att vistas på inomhus och exempelvis rutschkana, gungor och skog utomhus. *Material*, det som finns att göra när det gäller praktisk användning såsom Lego, Kaplastavar, leksaker och papper och penna att måla med. *Frihet* innebär de möjligheter som eleverna har att bestämma innehållet under vistelsen på fritidshemmet. Här framkom det att eleverna har en stor frihet, men att den samtidigt begränsas av de rådande regler som personalen beslutat över när det gäller vad som är tillåtet eller inte.

Det upplevda lärandet delas in i underkategorier som är relevanta för vad eleverna förmedlat. En tanke om att det går att lära sig på fritidshemmet var vanligt förekommande, även om enstaka elever uttryckte fritidsverksamheten som den tid elever väntar på att bli hämtade av de arbetande föräldrarna vilket öppnar för ett *Upplevt och icke upplevt lärande*. Lärande överlag var för eleverna emellertid svårt att sätta direkta ord på. Elever uttrycker i stor omfattning att

ett upplevt lärande är samma sak som *Att bli bättre* på någonting. Att bli bättre på att måla eller att bli bättre på att bygga med Lego är båda exempel på vad det enligt eleverna innebär att lära sig. Lärande kan också innebära att klara något som eleven inte kunde eller trodde den kunde förut. *Socialt samspel* som underkategori till lärande beskriver lärande som innebär skapande, underhållande och utvecklande av kompisrelationerna. Detta uttrycker eleverna sker genom lek med andra elever. Det går, enligt eleverna, att lära sig vara exempelvis en bra kompis. Den typen av lärande kan endast ske genom samspel med andra elever.

Temat *Hur lärandet sker*, innefattar det som eleverna beskriver som den process där lärande kan ske. En stor del av skeendet innebär att öva, träna och repetera, det vill säga att *Lära genom att göra*. Till exempel uttrycks att lärande sker genom att måla och måla igen. Du lär dig måla genom att måla, du lär dig bli bättre på att bygga med Lego om du bygger med Lego. Denna typ av lärande kan även ske genom att utsättas för situationer där inre egenskaper kan tränas. Erfarenhetsbaserat lärande fås också när något görs, och sedan görs igen med det förra tillfället i åtanke. Lärande kan även ske av och ihop med andra elever eller vuxna, det vill säga *Lärande genom andra*. Genom att observera andra går det att lära sig själv, antingen genom att efterlikna eller utveckla det som observeras. Elever ger, bland annat, förklaringen att om jag vill bli bättre på att måla kan jag fråga eller inspireras av en vän som besitter större kunskaper om hur något specifikt målas.

DISKUSSION

I detta kapitel diskuteras det resultat som framkommit genom studien. Resultatet har analyserats och diskuteras utifrån tidigare forskning, studiens bakgrund och den teoretiska ramen, barndomssociologi. Studiens metod diskuteras utifrån för- och nackdelar när det gäller studiens genomförande. Avslutningsvis beskrivs de didaktiska konsekvenser vi kan se utifrån resultatet och slutligen ges även förslag på framtida forskning.

Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet utifrån vad eleverna upplever att de lär sig i fritidshemmet och hur detta lärande sker.

Elevers upplevda lärande

Genom studien framgår det tydligt att elever på fritidshemmet upplever att de lär sig färdigheter och förmågor starkt förknippade med socialt samspel. Ett stort fokus hamnar på deras upplevelse av att det går att lära sig vara en bra kompis, hur relationer vårdas, vilket beteende som inte är lämpligt mot vänner och hur lek bidrar till utveckla dessa förmågor och beteenden. Leken ligger till grund för mycket av det som elever anser att de lär sig och det går även att lära sig leka bra. Överlag kan eleverna lära sig hur de ska vara eller uppföra sig i fritidsgruppen för att lyckas i sina relationer. De är medvetna om vad som fungerar och vad som inte fungerar när det kommer till accepterat beteende inom kompisgruppen.

Utifrån ett barndomssociologiskt perspektiv är det som studien visar om elevers uppfattning av det egna ”lärandet” ett rimligt resultat. Framför allt när det gäller det tydliga resultatet av socialt lärande. Detta eftersom barn enligt barndomssociologin bör betraktas som egenskapande aktörer och att de ska undersökas som enskilda individer (James & Prout, 2015). Eleverna som deltagit i studien har uteslutande givits möjlighet att berätta utifrån sitt perspektiv, vilket innebär att det är deras egen syn av vilket lärande de upplever på fritidshemmet. Med detta i åtanke går det att hävda att ur barns perspektiv är lärande på fritidshemmet influerat av det sociala samspel som ständigt pågår mellan eleverna. Eleverna måste ses som deltagare i fritidshemmets elevgrupp. I den gruppen råder också dess unika kultur. Kulturen består av det som deltagarna aktivt bidrar med och det påverkar därigenom deltagarnas sätt att vara. Eleverna som deltagare kan därför influeras av kulturen när de givit sitt perspektiv på vad det exempelvis betyder att lära sig vara en bra kompis.

Corsaro (2015) presenterar begreppet interpretive reproduction, vilket kan beskrivas som den tolkning som barn gör genom att delta i samhället, och hur de sedan omvandlar det som upplevs och återför det till samhället men nu påverkat av deras tolkning. Detta är en viktig tanke sett ur ett barndomssociologiskt perspektiv eftersom det erkänner att barn är värda att studera i sin egen rätt (Halldén, 2003). Då de elever som deltog i studien ingår i benämningen barn, är deras tankar relevanta. Corsaro (2015) menar att barn inte bara återger sina tolkningar till samhället och vuxenvärlden, utan även omsätter det i relationer till andra barn. Eleverna i studien kan därför anses omsätta sina tankar i sina relationer, vilket skapar en kultur dem emellan. Corsaro framhäver kulturer mellan jämlikar som i detta fall innebär barn eller elever. Elever på fritidshemmet befinner sig ständigt i den kultur som hela tiden uppdateras genom sina deltagare.

Eleverna i studien går i årskurs ett till två och är mellan sju till åtta år gamla. Corsaro (2015) använder begreppet preadolescence, vilket kan översättas som den förpubertala period som barn befinner sig i mellan de är sju och tretton år. Under denna period sker det en förändring i hur

kulturen mellan barnen ter sig. Det är här som barnen blir bättre på att skapa och bibehålla den kultur som nämnts tidigare. Bland annat menar Corsaro (2015) att vänskapsrelationerna utvecklas och här utmärker sig särskilt uttrycket ”bästa vänner”. Relationen mellan, i studiens fall, eleverna på fritidshemmet blir i och med deras ålder mer avancerad. Detta kan även förklara varför en så hög andel av eleverna lyfter fram de sociala förmågorna som något de lär sig. Uttryck som att man lär sig vara en bra vän blir därför högst aktuellt då det spelar en stor roll i den kultur som för närvarande råder bland eleverna. Det är även i den förpubertala perioden som eleverna börjar skilja sig från varandra inom kulturen och det läggs vikt vid vilket beteende som ska råda. Detta riskerar att dela in eleverna i mindre grupp kulturer genom differentiering (Corsaro, 2015). Anledningen till att eleverna i studien upplever att de lär sig hur de ska vara eller vad som är viktigt i relationen med de andra eleverna kan ses som en nödvändighet för att kunna bibehålla sina relationer när kulturen förändras. Risken kan annars vara att hamna utanför.

Hur elever utvecklar eller skapar kulturer påverkas av de förutsättningar som finns för deras eget inflytande. Varje elev bidrar på sitt sätt men det kan vara så att individens möjlighet att bidra ökas eller begränsas av den mängd inflytande som finns till förfogande. Elvstrand och Närvänens (2016) studie visar att elevers inflytande påverkas av flera faktorer. Exempelvis kan elever som besitter stor kunskap om en specifik aktivitet ha större inflytande över aktiviteten, samtidigt som aktiviteter där eleverna är jämlikar kan innebära bråk när någon försöker bestämma. Hur detta kan ha påverkat eleverna i vår studie är inte helt undersökt, men utifrån Corsaros (2015) teori om differentiering kan elever som vill tillhöra en enskild elevgrupp redan ha blivit influerade av den gruppens kultur. Det kan också vara så att en elev som besitter kunskap och makt drar till sig elever till sin kompiskrets och eleverna uttrycker då att de lär sig att vara på det sätt som eftersträvas i den kulturen som råder i den specifika kompiskretsen. Även om vår studie inte ger något direkt bevis för ett sådant beteende är det en rimlig tanke.

Elvstrand och Närvänen (2016) hävdar att resultatet av deras studie visar på att relationer är av stor vikt när det gäller barns deltagande på fritidshemmet. De menar också att elever är väl medvetna om relationer med vuxna, men också med de andra eleverna och deras betydelse för deltagande och inflytande. I och med medvetenheten menar författarna också att eleverna upptäcker när det råder ojämlika förhållanden gällande elev och vuxen, men även mellan elev och elev. Den vuxne har dock högst makt i egenskap av att just vara vuxen, ett förhållande som aldrig kommer kunna frångås. En av de förutsättningar som eleverna fick besvara i intervjustudien var frihet. Eleverna i studien gav uttryck för att de får bestämma vad de vill göra på fritidshemmet, men återkom ständigt till att de vuxna sätter reglerna och avgör vad som är okej eller inte. Sett till Corsaros (2015) idéer om interpretive reproduction där barn tolkar och omvandlar vuxenvärldens innehåll för att skapa sitt eget så faller det naturligt att de kulturer som skapas och pågår på fritidshemmen är starkt influerade av personalen. Utifrån dessa idéer och teorier kan det rentav vara så att det som eleverna upplever att de lär sig i grund och botten handlar om att anpassa sig till de rådande kulturer som finns på fritidshemmet, men också den kontinuerliga utvecklingen av dessa kulturer.

När lärande beskrivs av eleverna kan slutsatsen dras att majoriteten av de situationer som lärandet sker i sker under den fria leken. Leken får ses som verktyget som eleverna använder för att lära sig, men det är inte självklart att eleverna själva är medvetna om det. Lärandet sker med andra elever och utan reglering, vilket gör att det kan anses vara ett informellt lärande (Jensen, 2011). Jensen menar också att informellt lärande innebär att frivilligt delta, men också

att lärandet sker av och med andra jämlikar. Eleverna är jämlikar och de lär sig, av studiens resultat att döma, tillsammans med andra. Det kan vara ett tecken på intrepertative reproduction (Corsaro, 2015) men Corsaro beskriver även differentiering som kan uppstå när jämlikar, det vill säga elever, blir för lika varandra och därför börjar skapa egna kulturer där medlemmarna liknar varandra mer än de som står utanför. Resultatet visar också att elever som inte upplever något lärande ändå talar om lärande senare under intervjun, framför allt Bo. Informellt lärande är ofta implicit, det vill säga att lärandet sker utan att individen är medveten om det (Jensen, 2011). Eleverna som deltog i studien ger exempel på att de lär sig hur de är en bra kompis, hur de leker bra och vad som är snällt eller elakt. Alla dessa sociala förmågor lärs genom den frivilliga leken, men som tidigare nämnts kan frivilligheten påverkas av både vuxna och andra elever. Det lärande som uttrycks i studiens resultat är däremot övervägande frivilligt och informellt. Bland annat leker Gustav med Clics med kompisarna på fritids och lär sig därigenom att bygga med Clics genom sina vänner. Det sker både frivilligt och informellt. Clara talar om vad som kan läras ut av bråk, det behöver inte vara frivilligt men ett tydligt exempel på ett informellt lärande.

Det informella lärandet sker även i andra sammanhang som när elever använder material till sin lek. Uppfattningen av att lärande är det samma som att bli bättre på någonting sker genomgående under studien där eleverna får berätta vad de upplever att de lär sig. Genom ett berättande kan vi förstå och härleda elevens upplevda lärande till ett informellt lärande. Samtidigt kan vi även se det ur elevens perspektiv (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2015). Eleverna upplever att de blir bättre på att bygga med Lego, de blir bättre på att måla och så vidare. Den typen av lärande är uteslutande informellt eftersom frivilligheten är hög och att det uppstår spontant (Jensen, 2011). Leken har här en betydande del i det praktiska lärande som eleverna beskriver. De sociala förmågorna, som lärs eller utvecklas, sker också ofta genom lek. Dock innehåller de inte alltid något material. Leken kan därför ses som ett verktyg i sig för att lära sig. Ett informellt lärande tyder enligt Jensen på en frihet hos eleverna och frihet för elever att bestämma över sin tid är centralt inom barndomssociologin och de kulturer som barn kan skapa (Prout & James, 2015; Corsaro, 2015). Jensen (2011) menar att barn i sjuårsåldern leker närmare 50 % av sin vakna tid, vilket självfallet har en stor inverkan på elevers lärande om leken ses som en viktig del av lärandet.

Att bli bättre och att lära sig ses av eleverna som synonymer. Att bli bättre tar sig inte som uttryck endast i materiella former, utan även de inre förmågorna. Exempelvis kan eleverna lära sig att ta ansvar eller bli bättre på detta. Sandberg et al. (2017) hävdar att elever som är eller blir medvetna om sitt lärande har lättare att vid nästa tillfälle komma ihåg vad som lärdes senast, och på så vis utveckla detta ytterligare. En sådan tanke går att applicera på allt lärande, men framför allt på situationsstyrt lärande. Det kan jämföras med att bli bättre på att måla, det är något som går att använda material till i form av penna och papper. Det får ses som förhållandevis lätt att framkalla sådana situationer eftersom elever kan välja att börja måla. Exemplet med ansvar, som det ges uttryck för i studien, kräver en situation där ansvar också kan tas, vilket inte bör ses som lika enkelt att framkalla. Gemensamt för lärande i form av att bli bättre är att det krävs situationer där ett sådant lärande kan ske. Enligt Prout och James (2015) tredje kännetecken för barndomssociologin ska barn studeras i sin egen rätt och genom att personalen i fritidshemmet tar elevernas perspektiv (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013) kan elevernas uppfattning av de lärandesituationer som de anser värdefulla urskönjas. För att ta reda på i vilka situationer lärande kan ske behöver personalen bjuda in eleverna till samtal och aktivt arbetar med sina interpersonella relationer.

Lärandet som eleverna upplever och genomgående benämner som "att bli bättre" kräver att eleverna ges tillfällen att utföra de aktiviteter där de utvecklar sina tidigare egenskaper. Möjligheten till nödvändigt material som krävs för att lärandet ska se ut så också finnas tillgängligt för eleverna. Där är den fria tiden och den fria leken viktiga förutsättningar. Rätten att få välja väger tungt och påverkas av graden av det inflytande som eleverna har på verksamheten. Haglund (2015) beskriver att den fria leken eller den fria tiden uppskattas av eleverna och att de på egen hand väl klarar av att sysselsätta sig själva. Personalplanerade aktiviteter, jämfört med elevers fria lek, skiljde sig dock markant när det gäller inflytande. Den fria leken utgick ifrån barns perspektiv där de bestämde innehåll, men samtidigt var de tvungna att förhålla sig till vissa ramar i form av regler, tidsaspekt och begränsat område. Istället för att ta barns perspektiv (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013) utgick de vuxna från sitt perspektiv när de planerade aktiviteter (Haglund, 2015). Med hänvisning till denna studie upplever elever att de lär sig uteslutande genom egenvalda aktiviteter. Det visar vikten av att ta barns perspektiv och att deras inflytande över verksamheten spelar en stor roll för vilket lärande som eleverna upplever. Barns perspektiv och inflytande visar sig stå nära varandra. Att bli bättre på att måla är inte möjligt om eleven inte får möjlighet till att måla.

Sett ur ett barndomssociologiskt perspektiv går det att finna koppling mellan elevers lärande och förutsättningar såsom inflytande och därigenom frihet. Det fjärde kännetecknet för barndomssociologin innebär att barn har rätt att betraktas som aktörer med möjlighet att skapa och forma sitt eget sociala liv samt påverka sin omgivning (Prout & James, 2015). Detta innebär att om vi tar barns perspektiv, frågar dem och får svar angående vad de upplever att de lär sig på fritidshemmet, måste svaret betraktas som en sanning. Detta eftersom inte vuxna kan se ur barns perspektiv och inte heller kunna säga emot det som de upplever (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013). Däremot kan barns perspektiv tas tillvara och det kan ske genom att lyssna på dem och använda deras tankar och viljor i verksamhet. Barndomssociologin förordar även att barn, och i detta fall elever, har rätt till att studeras som självständiga individer och således bli lyssnade på i och med att de har värdefull kunskap om hur det är att vara just barn (Prout & James, 2015).

Då barn och elever enligt barndomssociologin (Prout & James, 2015) har rätt att betraktas som skapare av innehåll i sitt liv bör de även ges möjlighet till att välja vilka aktiviteter de vill ägna sig åt under sin fria tid på fritidshemmet. Studiens resultat visar genomgående på samband mellan det som elever upplever att de lär sig och de aktiviteter som de själva har valt eller haft möjlighet att påverka utformandet av. Bland annat talar David om Lego och Bo om att leka affär, aktiviteter de kunnat välja själva under den fria tiden. För att kunna förstå vad elever upplever att de lär sig på fritidshemmet är det viktigt att se till vilka förutsättningar de har för att kunna uppleva lärande. I denna studie identifierades tre underrubriker under temat förutsättningar: miljö, material och frihet. Miljön beskrivs som två delar: inne och ute. Det upplevda lärandet sker genomgående här, enligt eleverna, men de saker som nämns som att de finns i miljöerna nämndes nödvändigtvis inte i samband med det upplevda lärandet. Skolgården måste dock ses som en viktig del i det lärande som vi valt att kalla socialt samspel då mycket av lek med vänner och även bråk sker där. Material, såsom penna och papper, Kapplastavar eller Lego förknippas starkt med det lärande som innebär att bli bättre. Att kunna använda materialet möjliggör också att det kan läras eller som eleverna genomgående benämner det, att bli bättre. Frihet ses som elevernas möjligheter att bestämma själv över vad de vill göra på fritidshemmet. Utifrån studiens resultat verkar det finnas en hög känsla av frihet bland eleverna. Detta begränsas dock alltid i slutändan av personalens makt över fritidshemmets verksamhet eller

övergripande regler på skolan. Ur ett barndomssociologiskt perspektiv är detta dock något problematiskt då eleverna har rätt att ses som skapare av innehållet i sitt liv och då begränsningar sker av de vuxna skapar det konflikt med elevernas frihet. Samtidigt är det så att regler alltid funnits och kommer alltid finnas på grund av exempelvis personalens skyldighet till omsorg och tillsyn av eleverna. Samtidigt har fritidshemmets personal ett ansvar att följa Lgr11 (Skolverket, 2019) vilket innebär att de måste erbjuda en undervisning där de mål som fritidshemmets kapitel behandlar kan beröras. Bland annat återfinns följande angående regler i fritidshemmets centrala innehåll *Natur, teknik och samhälle*: ”normer och regler i elevernas vardag, till exempel i lekar och spel, och varför regler kan behövas” (Skolverket 2019, s. 24). Lgr11 beskriver också att grundskolan i sin helhet ska ge eleverna kunskaper och utveckling för att bli ansvarsställande medborgare och goda samhällsmedlemmar.

Elevers upplevda lärande sett genom två underteman teman, att bli bättre och socialt samspel, påverkas av flera faktorer. Corsaros (2015) idéer om elevers skapande av kulturer ger en bild av det sociala lärandet och bidrar till förståelsen av den. Dock påvisar detta vikten av den sociala miljöns påverkan av vad elever upplever att de lär sig på fritidshemmet. Det informella lärandet som sker på fritidshemmet hänger således ihop med den aktuella miljön (Hippinen Ahlgren, 2017). Kulturen och miljön influeras samtidigt av både elever och personal, vilket betyder att varje fritidshem borde ha unika kulturer och subkulturer. Enligt Corsaro (2015) är barndomen en kategori som utvecklas av de som befinner sig i den, det vill säga barnen. Då 84 % av alla barn mellan 6-9 år är inskrivna i landets fritidshem menar vi att många barn upplever delar av sin barndom i fritidshemmet. Fritidshemmet bör således ha en inverkan på hur barndomen utvecklas, vilket i sin tur påverkar den kultur som skapas på fritidshemmet. Elevers inflytande över fritidsverksamheten blir därför en viktig faktor att räkna med då den styr i vilken grad fritidshemmets kultur kan utvecklas. Inflytandet som eleverna ges påverkar även den mån som barns perspektiv tas tillvara (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013). Ju högre inflytande eleverna har över fritidshemmets verksamhet, desto mer hänsyn har tagits till deras perspektiv.

Vänskapsrelationerna spelar en viktig roll i lärandet, dels genom det sociala men också att det lärande som beskrivs som att bli bättre sker genomgående med andra. Kulturernas betydelse för lärande beskriver Jensen (2011) som viktiga när det kommer till att lära sig konfliktlösning och att lyssna på varandra. Studien visar att elever upplever att det går att lära sig genom bråk. För att bråk ska uppstå bör det rimligtvis ha skett något som går emot den kultur som råder på fritidshemmet. Den kultur som eleverna skapat själva och ständigt uppehåller genom interpretative reproduction (Corsaro, 2015). Elvstrand och Närvänen (2016) menar att elever är väl medvetna om den inneboende maktordning som finns mellan vuxna och barn. Denna hierarki existerar även mellan det enskilda barnet och övriga elever på fritidshemmet. Elvstrand och Närvänen hävdar också att det därför finns ett behov av att lyssna på eleverna när det gäller deras tankar om saker som berör dem, vilket kan innebära ett ökat inflytande. Ur ett barndomssociologiskt perspektiv är detta en viktig tanke då barn bör delta i diskussioner som rör dem (Prout & James, 2015). Genom att lyssna kan således elevers perspektiv tas tillvara och detta beskriver även Elvstrand och Närvänen (2016). Kulturen mellan elever och på fritidshemmet, inflytande och förutsättningar bildar ett samband som mynnar ut i vad elever anser att de lär sig på fritidshemmet.

Hur elevers upplevda lärande sker

Utifrån studiens resultat kan vi identifiera att elever uttrycker att de främst lär sig genom den sociala interaktionen med sina vänner på fritidshemmet. Denna sociala interaktion sker parallellt med det praktiska görandet av en handling, exempelvis pyssla eller leka. När vi under intervjuerna frågade elever hur deras lärande går till beskrev barnet lärandet i synonym med ett görande. Detta resultat visas även i Sandberg et al. (2017) studie där elever uttrycker att de lär sig genom träning, vilket vi ser parallellt med lärande genom att göra.

När eleverna i vår studie uttrycker att de lär sig genom sina kompisar finner vi två olika sätt som detta beskrivs. Det första tillvägagångssättet är att eleverna varseblir nya insikter, att de får någonting förklarat för sig. Eleverna uttrycker även att de lär sig tillsammans med andra elever, exempelvis David som beskrev att hen och hens kompisar blev bättre på att bygga Lego tillsammans. Utifrån dessa två tillvägagångssätt ser vi att det sociala samspelet mellan elever har betydelse under elevernas inläring eftersom de relaterar detta till hur de lär sig med sina kompisar. Sandberg et al. (2017) belyser att elever uppfattar sociala interaktioner som en nödvändighet med lärande, vilket överensstämmer med det som framkommer i resultatet av vår studie. Denna typ av lärande kan vi, utifrån Corsaros (2015) begrepp *interpretive reproduction*, se som en form av elevkultur där utbytet av kunskap mellan eleverna utförs även på fritidshemmet. I Davids fall blir det tydligt att kulturen han befinner sig i med sina kompisar är rik på tillfällen att dela med sig av kunskap vilket också görs. David och hans vänner lär sig tillsammans och även Anna som fick förklarat för sig hur hon kan rita bättre av en vän. Här påvisas hur eleverna lär sig tillsammans med någon men det kan skilja sig i hur beroende en elev är av en annan för att lärande ska ske. *Interpretative reproduction* blir aktuellt i dessa fall då både David och Anna kan ta del av kulturen och senare kan utveckla den genom att sprida den vidare. I Davids fall pågår lärandet ständigt inom kompisgruppen medan i Annas fall sker det från en elev till en annan i samband med den specifika där hon rita och målar.

I kontrast till att eleverna i vår studie ser ett lärande tillsammans med sina kompisar uttrycks det inte av eleverna att några vuxna är delaktiga i deras inläring på fritidshemmet. I Pramling Samuelsson och Johanssons (2009) studie framgår det att elever sällan tar kontakt med vuxna när de befinner sig i valda aktiviteter. I vår studie uttrycker eleverna en hög grad av frihet på fritidshemmet, där eleverna ofta får välja vad de vill göra. Valen av aktiviteter görs utifrån deras intressen och vad de är bekväma med att göra, vilket även Pramling Samuelsson och Johansson (ibid.) samt Elvstrand och Närvänen (2016) beskriver. Vår studies resultat visar således på att elever väljer aktiviteter som de är bekväma med att göra, vilket leder till att de inte behöver involvera vuxna. Istället söker de sig främst till sina kompisar i den elevkultur som eleverna har skapat på fritidshemmet.

Själva görandet av aktiviteter är en form av inläring. Elevernas beskrivningar tyder på att de framför allt lär sig genom ett görande, exempelvis Freja som beskrev "jag blir bättre på att måla när jag målar". Detta innebär att eleverna uppfattar "hur de lär sig" som "vad de lär sig". I Sandberg et al. (2017) studie beskrivs att elevers inlärd förmågor uttrycks i antingen ett görande eller i sociala interaktioner. Detta uttrycks även i vår studies resultat då eleverna väljer aktiviteter utifrån deras eget intresse och egna förutsättningar. Genom dessa aktiviteter skapas ett görande, och därmed ett lärande.

Slutsats

Utifrån denna studie framgår det att elever är medvetna om att de lär sig saker på fritidshemmet. Själva lärandet ser vi som informellt då det uttrycks av eleverna att det uppstår när de gör olika aktiviteter som eleverna har intresse för. För eleverna är det sociala samspelet med vänner något som är av stor betydelse för lärandet då lärandet oftast yttras i samband med sociala interaktioner. Detta innebär också att eleverna skapar och påverkar den egna kultur som finns på fritidshemmet tillsammans med sina jämlingar, medan lärarnas roll och påverkan inte uttrycks. Friheten att själva välja vad de vill göra benämns som en viktig faktor i elevernas görande och deras lärande. De aktiviteter och tillfällen som eleverna nämner att de lär sig genom är genomgående egenvalda och de tycks ske under den fria leken, inte under personalledd undervisning. Materiella förutsättningar spelar också en viss roll för vilka aktiviteter eleverna väljer att göra, men också vad som finns att göra. Lärandets hur är för eleverna synonymt med vad. Genom ett görande varseblir eleverna att de lär sig något genom antingen handlingen i sig eller utav sina vänner. Resultatet visar främst på att eleverna uppfattar förbättringar av tidigare förmågor som den tydligaste formen av lärande, medan lärande som att veta eller att förstå inte uttrycks alls.

Metoddiskussion

Intervju som metod anser vi har fungerat tillfredsställande för insamlandet av empiri. Valet att genomföra semistrukturerade intervjuer har fungerat bra eftersom det gav eleverna chans att berätta fritt efter de frågor som ställdes. Ytterligare en fördel som vi noterade med semistrukturerad intervju var elevernas möjlighet att komma in på andra intressanta områden som vi inte direkt frågade efter. Detta stämmer överens med vår studies syfte och våra frågeställningar, och med vår teoretiska ram då eleverna fick tala utifrån egna tankar. Den semistrukturerade intervjun gav också möjlighet till följdfrågor som kunde bidra till resultatet ytterligare genom att erbjuda mer utvecklade svar från respondenterna. Intervju som metod innebar en chans till inspelning av empirin som vi sedan kunde gå igenom flera gånger. Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) hävdar att detta är fördelaktigt för en kommande analys. Metoden skapade således förutsättningar till ett mer utförligt och tydligt resultat. Dock kunde inspelningen skapa en viss oro hos eleven när det gäller avsikten med inspelningen i sig. Vi var där tydliga med att den raderades efter studiens genomförande.

De negativa sidorna av vår metod var att elever kunde säga saker som vi inte förstod och en följdfråga kunde därför leda till att eleven svarade något annat. Ett sådant dilemma menar Källström Cater (2015) att forskare kan riskera att råka ut för vid intervjuer med barn. För vår del som oerfarna intervjuare var det därför svårt att hitta en balans när det gäller hur vi kunde be barnen utveckla sina svar utan att ställa ledande frågor. Det absoluta målet var att eleven inte skulle svara för att göra oss nöjda, utan för att den ville svara. I vår studie var detta en extra viktig fråga med tanke på att den grundar sig i barndomssociologi och därigenom barns perspektiv. Vi utförde även en observation av eleven när intervjun genomfördes för att notera eventuella reaktioner hos eleven angående frågorna. Dessa observationer gav inget nämnvärt resultat och kan också ses som negativa då observanten kan ha påverkat respondenten genom sin närvaro. Enligt Barnombudsmannen (2004) är en begränsning av antalet vuxna i rummet att föredra. I efterhand anser vi att denna observation inte hade behövts sett till utfallet.

De saker som kunde ha gjorts annorlunda är till viss del planeringen av intervjuerna. Överlag stod vi under tidspress eftersom det var svårt att hitta deltagare till intervjustudien då många blev tillfrågade men få ville delta eller ens svara. Vi förstår samtidigt att detta hade sin grund

i den ovisshet och osäkerhet som rådde bland skolledare och personal vid tillfället. Detta på grund av den pågående pandemin och sjukdomen Covid-19 orsakad av Coronavirus som eskalerade under tiden för vår studies genomförande våren 2020. Med detta i beaktning måste intervju som metod anses vara osäker med tanke på restriktioner för avstånd mellan människor. Intervjuerna kunde därför skett över en videolänk, men det hade även medfört merarbete som vi inte ansågs ha tid till. Intervju över en videolänk hade även minskat kvalitén på intervjuerna då vi inte hade mött eleverna i en verklig interaktion i det rum som intervjuerna genomfördes i. Det ska också tilläggas att vi följde myndigheters rekommendationer vid genomförande av intervjuerna.

Att vi som två främmande vuxna personer skulle intervjua eleverna enskilt kunde skapa en viss oro eller blygsamhet hos eleverna. Eleverna fick därför välja om de ville ha någon ur personalen med som trygghet. I de två fall där personal satt med märkte vi en stor skillnad på kvalitén i elevens svar då eleven aktivt sökte kontakt med medföljande personal innan hen svarade på våra frågor. Detta ansåg vi skapade en alltför stor avvikelse från de övriga eleverna. Det kanske hade varit bättre att inte genomföra intervjun alls. I ett sådant läge får för- och nackdelarna jämföras där valet står mellan att tappa en del av underlaget för analys, men samtidigt öka den totala kvalitén av det insamlade underlaget. Intervjuerna kunde även ha genomförts i grupp, men även där ansåg vi att de kunde ha influerat varandra så att varje enskild individ inte hade gett sitt personliga svar på frågorna. Vi styrker valet av enskilda intervjuer genom Doverborg och Pramling Samuelssons (2000) påstående om att enskild intervju är att föredra när barn och elevers uppfattning om ett specifikt fenomen ska undersökas. Dock kunde vi ha genomfört en pilotstudie där de bägge formerna av intervju kunde ha testats, och därefter valt den som gav bäst resultat. Pilotstudien hade dock krävt tid och tid var en återkommande bristvara under studiens gång.

Vad gäller miljön som intervjuerna genomfördes i såg vi att på den andra skolan, dit vi kom med kortare varsel än den första, fungerade rummet där intervjun genomfördes i sämre. Där fanns en dörr med en glasruta som resterande elever kunde se in genom, vilket påverkade eleven som intervjuades. Där kan vi dock skylla oss själva då vi vid varje intervju lät eleven sätta sig var den ville för att det skulle ge eleven en känsla av medbestämmande och trygghet. Allt som rör tryggheten hos eleverna under en intervju balanserar samtidigt på ett etiskt dilemma där vi som genomför studien vill få ett bra resultat. Vi känner att inför intervjuerna på den andra skolan, dit vi kom med kort varsel, fick inte eleverna möjlighet att i god tid få reda på när intervjun skulle ske, vilket Barnombudsmannen (2004) anser vara viktigt. Vi kunde dessvärre inte ta hänsyn till elevernas situation där de kanske tvingades avbryta sin lek för att delta i vår studie. Detta är inget som vi anser var bra, men vi försvarar samtidigt detta genom att hävda studiens betydelse. Det synliggör ytterligare ett etiskt dilemma som dock berodde på den tidsbrist vi befann oss i på grund av coronaviruset och det är heller inget vi kunde påverka själva.

Under denna studie har tematisk analys använts och vi anser att den varit en bra metod för att hantera och analysera den införskaffade empirin. Genom att genomföra analysen utifrån Brymans (2018) åtta steg kunde vi metodiskt bearbeta studiens inspelade empiri och placera in dess innehåll i diskussionsbara teman. Fördelen med dessa steg är att Bryman tog fram dessa steg utifrån hur andra forskare gått till väga, vilket vi anser stärker metodens reliabilitet. En problematik som uppstod var dock att bestämma de teman som studien bygger sitt resultat på. De teman som skapades skulle tydligt synliggöra innehållet i de utsagor som eleverna berättade

under intervjun. Då det inte finns några generella regler för vad ett tema bör innehålla var det därför ett viktigt steg i analysen att skapa teman som vi kunde försvara utifrån studiens syfte. Detta menar Willig (2014) är en viktig del av analysen för att minska risken för feltolkningar. Dessa teman fick inte heller ändra innebörden av elevernas utsagor. Problematiseringen och motiveringen av de teman som vi skapade var därför ett viktigt steg för att säkra validiteten i vårt resultat.

Didaktiska konsekvenser

Då vi i studien fann belägg för att elevers lärande sker i den fria leken bör detta ses som viktiga insikter att ta till sig som lärare i fritidshem. Skolverket (2014) skriver bland annat att personalen i fritidshemmet bör uppmärksamma och identifiera var i utvecklingen som eleverna befinner sig, men också vilka intressen som är aktuella för dem. Elevers intressen kan variera från tid till tid och det är därför viktigt att följa med i dessa förändringar. Sett till de kulturer som verkar skapas och finnas bland eleverna på fritidshemmet kan dessa få en betydelse för både intressen och rådande sociala miljö. Vi ser därför ett behov av att ständigt delta och observera elevernas aktiviteter, lek och skapande.

Inflytande tycks ha en påverkan på vad eleverna upplever som lärande och vi ser möjlighet till ännu mer lärande om eleverna fortsättningsvis eller utökat ges mer frihet. Utifrån studiens resultat är vår slutsats att det upplevda lärandet hos eleverna sker i de situationer och lekar som eleverna själva hamnat i eller valt att göra. Sett ur barns perspektiv är det viktigt att personalen i fritidshemmet värnar om och tar tillvara på elevernas tankar om vad fritidsverksamheten kan bestå av. Samtidigt bör personalen ta hänsyn till läroplanens mål med fritidshemmets verksamhet. Skolverket kan se över möjligheten att implementera barndomssociologi i styrdokumentet. Det kan ses i ett led av förändring när även Barnkonventionen blivit svensk lag (Regeringskansliet, 2020). Barnkonventionens artikel 12 säger bland annat: ”Barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör barnet” (Unicef, 2020). Ur ett barndomssociologiskt perspektiv är detta centralt och går hand i hand med att ta barns perspektiv (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013). I bakgrunden nämns att Skolverket (Eilard, 2010) överskådligt behandlat barndomssociologi och barns perspektiv men dess terminologi återfinns inte i läroplanen Lgr11 (Skolverket, 2019). Elevers inflytande i fritidshemmet menar vi kan öka ytterligare genom att utifrån ett barndomssociologiskt perspektiv influera styrdokumentet. Detta för att både göra barndomssociologin mer känd i allmänhet men även för att om det nämns i styrdokumentet måste det tas hänsyn till i undervisningen.

I studiens resultat betonas det att elever upplever ett lärande i olika situationer, bland annat genom att lära sig ta ansvar. Sådana situationer skulle personalen kunna skapa och därigenom frambringa ett potentiellt lärande. Elevers deltagande, inflytande och ansvar i verksamheten är exempel på saker som betonas i fritidshemmets syfte i Lgr11. Vad gäller lärandesituationer finns det bland deltagande, inflytande och ansvar goda möjligheter till utveckling. Det sociala samspelet framkommer i studien som en stor del i elevers upplevda lärande och vi föreslår således att personalen i fritidshemmet stöttar och finns där för de elever som kan tänkas behöva hjälp i den typen av aktiviteter. Samtidigt kan det vara så att elevens perspektiv inte tillgodoses eftersom lärarna kan se på uppkomna situationer ur ett barnperspektiv. Det är viktigt att hitta en balans här och för att finna den rätta balansen måste relationen med eleven vara god och/eller utvecklas. I Lgr11 går det att läsa följande: “undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla goda kamratrelationer samt känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen”

(Skolverket, 2019, s. 22). En stor del av lärandet sker ihop med andra elever och därför måste ett stort fokus ligga på relationsvårdande och relationsskapande stöttning. Ett gott klimat i elevgruppen måste därför ses som viktigt för personalen att prioritera.

Förutsättningar såsom material och miljö kan vara bra för fritidslärarna att se över då elever upplever ett lärande med de saker som de har till sitt förfogande. Här bör personalen se över förutsättningarna samt om möjligt införskaffa det material som eleverna önskar. Personal bör även arbeta för att utveckla befintliga möjligheter. I studien framkom tydligt att mycket lärande sker genom att göra, framför allt praktiskt med fysiskt material. Lgr11 beskriver flertalet sådana aktiviteter i det centrala innehållet med ord som ”skapande”, ”konstruktion”, ”byggande” med mera. Som lärare i fritidshem blir uppdraget att ständigt utmana, utveckla och introducera nya möjligheter för lärande i fritidshemmet.

Förslag på fortsatt forskning

Under genomförandet av denna studie har det framkommit att det finns en begränsad mängd forskning som bedrivits om fritidshem. Ännu mer begränsad är forskning som utifrån barns perspektiv ser på det lärande som sker i fritidshemmet. Fortsatta studier som kan belysa detta ämnesområde skulle därför vara av stor vikt för fritidshemmets verksamhet. Vi skulle vilja se att en större studie genomfördes, med fokus på att jämföra elevers bild av lärande jämfört med det som står i fritidshemmets styrdokument. Flera metoder, exempelvis observation och enkäter, kan användas i kombination med intervju för att skapa ett bredare perspektiv på elevers tänkande. Vi anser dock att fokus bör vara på barns perspektiv eftersom endast barnen själva kan uppleva vad de känner och bör ses som experter på sitt egna l

REFERENSER

Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Bergnehr, Disa (2019) Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap - en begreppsdiskussion. *Nordisk Tidsskrift For Pedagogikk Och Kritik*. 5, ss. 49–61. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373>

Corsaro, William A. (2015). *The sociology of childhood*. Los Angeles: SAGE.

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. 3. uppl. Stockholm: Liber.

Eilard, Angerd (2010). *Barndomens förändrade villkor: förutsättningar för barns lärande i en ny tid*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2475>

Eliasson, Annika (2018). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.

Elvstrand, Helene & Närvänen, Anna-Liisa (2016). Children's own perspectives on participation in leisure-time centers in Sweden. *American Journal of Educational Research*. 4:6. ss. 496-503. Tillgänglig på internet: <http://dx.doi.org/10.12691/education-4-6-10>.

Eriksson-Zetterqvist, Ulla & Ahrne, Göran (2015). Intervjuer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Falkner, Carin & Ludvigsson, Ann (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik - en forskningsöversikt*. Lund: Kommunförbundet Skåne. Tillgänglig på internet: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1033918/FULLTEXT01.pdf>

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2019). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Fritidshem (2014). Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3301>

Grover, Sonja (2004) Why Won't They Listen to Us?: On Giving Power and Voice to Children Participating in Social Research. *Childhood*. 11 (1), ss. 81–93. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1177%2F0907568204040186>

Haglund, Björn (2015). Pupil's opportunities to influence activities: a study of everyday practice at a Swedish leisuretime centre. *Early Child Development and Care*. 185(10), ss. 1556-1568. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1009908>

Halldén, Gunilla (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning*. 8(1–2), ss. 12–23. Tillgänglig på internet: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1196/1045>

- Halldén, Gunilla (2007). Barndomssociologi och möjligheten av ett nytt psykosocialt perspektiv. I Halldén, Gunilla (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson.
- Hippinen Ahlgren, Anneli (2017). Miljön som didaktiskt verktyg. I Pihlgren, Ann S. (red.) *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- James, Allison & Prout, Alan (2015). A new paradigm for the sociology of childhood?: provenance, promise and problems. I James, Allison & Prout, Alan. *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Routledge.
- Jensen, Mikael (2017). *Den fria tidens lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Jensen, Mikael (2017). Lärandets hur, vem, när och var. I Pihlgren, Ann S. (red.) *Fritidshemmets didaktik*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Eva (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning*. 8(1–2), ss. 42–57. Tillgänglig på internet: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1198/1047>
- Kihlström, Sonja (2007). Uppsatsen - examensarbetet. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Klerfelt, Anna & Haglund, Björn (2014). Presentation of research on school-age educare in Sweden. *International Journal for Research on Extended Education*, 2(1), ss. 45-62. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.3224/ijree.v2i1.19533>
- Källström Cater, Åsa (2015). Att intervjua barn. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Maxwell, Joseph A. & Chmiel, Margaret (2014). Notes Toward a Theory of Qualitative Data Analysis. I Flick, Uwe (red.) *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles: SAGE. Tillgänglig på internet: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>
- Nationalencyklopedin* (u.å). Barndom. Tillgänglig på internet: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/barndom> [2020-03-19].
- Nationalencyklopedin* (u.å). Sociologi. Tillgänglig på internet: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/sociologi> [2020-03-19].
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, Ingrid (1983). *The child's conception of learning*. Diss. Göteborg: Univ.
- Pramling, Ingrid (1986). *Barn och inläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (2009). Why do children involve teachers in their play and learning?. *European early childhood education research journal*. 17(1), ss. 77-94. doi: 10.1080/13502930802689053

Qvarsell, Birgitta (2001) Juridik och politik i barnpedagogiken - om FN-konventionens dilemman. *Utbildning & Demokrati*. 10 (2), ss. 51–63. Tillgänglig på internet: <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2001/nr-2/birgitta-qvarsell---juridik-och-politik-i-barnpedagogiken---om-fn-konventionens-dilemman.pdf>

Regeringskansliet (2020). *Idag blir barnkonventionen svensk lag*. Tillgänglig på Internet: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/01/idag-blir-barnkonventionen-svensk-lag/> [2020-06-04]

Samtala med barn och unga. (2004). Stockholm: Barnombudsmannen. Tillgänglig på Internet: <http://www.barnombudsmannen.se/barnombudsmannen/publikationer/ovriga-publikationer/samtala-med-barn-och-unga-2004/>

Sandberg, Anette, Broström, Stig, Johansson, Inge, Frøkær, Thorleif, Kieferle, Christa, Seifert, Anja, Roth, Angela, Tuul, Maire, Ugaste, Aino & Laan, Meeli (2017). Children's perspective on learning: an international study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), ss. 71-81. doi: 10.1007/s10643-015-0759-5

SFS 2001:453. *Socialtjänstlagen*. Stockholm: Socialdepartementet.

SFS 2003:460. *Lag om etikprövning av forskning som avser människor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2019a). *Lgr11: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (reviderad 2019)*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206> [2020-06-08].

Skolverket (2019b). *Ansvarsfördelning - vem gör vad inom skolan?* <https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../elev-eller-foralder/skolans-organisation/ansvar---vem-gor-vad> [2020-03-17].

Skolverket (2019c). *Elever och personal i fritidshem läsåret 2018/2019*. Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/beskrivande-statistik/2019/pm---elever-och-personal-i-fritidshem-lasaret-2018-19> [2020-04-03].

Sommer, Dion, Pramling Samuelsson, Ingrid & Hundeide, Karsten (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Sommer, Dion, Pramling Samuelsson, Ingrid & Hundeide, Karsten (2013). Early childhood care and education: a child perspective paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal*. 21(4), ss. 459–475. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.845436>

Svenska Akademien (2015). *Svenska Akademiens ordlista*. <https://svenska.se/saol/?sok=fenomenologi&pz=4> [2020-03-18].

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Unicef (2020). *Barnkonventionen*. Tillgänglig på Internet: <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten> [2020-06-04]

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Westlund, Ingrid (2019). Hermeneutik. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Willig, Carla (2014). Interpretation and analysis 1. I Flick, Uwe (red.) *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles: SAGE. Tillgänglig på internet:
<http://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>

BILAGOR

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Kan du berätta lite om hur ditt fritids ser ut?

2. Vad finns det att göra på fritids?

3. Vad brukar du göra på fritids?

-Saknar du något på ditt fritids som du skulle vilja göra eller se mer av?

4. Får du bestämma själv vad du vill göra på fritids?

-Om svaret är nej, vem bestämmer?

-Om svaret ja, kan du ge exempel?

5. Kan du och andra elever lära er saker på fritids?

-Om svaret är ja, kan du ge exempel på vad ni kan lära er på fritids?

-Vad upplever du att du lär dig på fritids?

-Om svaret är nej, kan du berätta varför det inte går att lära sig saker på fritids?

6. Om du känner att du lär dig någonting, hur skulle du säga att det går till?

-När du lärde dig detta, lärde du dig det själv?

-Var du tillsammans med någon?

**7. Finns det något som du skulle vilja lära dig på fritids? Något som du inte får
möjlighet till idag?**

8. Är det något mer som du vill berätta för oss?

Bilaga 2



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Informationsbrev

2020-04-03

Vi heter Alexander Blom och Joakim Johansson och studerar grundlärarutbildning med inriktning mot fritidshem vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. I denna studie kommer vi genom intervjuer med elever att undersöka elevers egen uppfattning av vad de lär sig i fritidshemmet och hur de beskriver detta. Intervjuerna kommer att spelas in för att underlätta bearbetningen av insamlad data. När studien är genomförd kommer intervjuerna att raderas.

I undersökningen utgår vi ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att:

- Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.
- De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.
- Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn/elever, pedagoger och för/skola används så att allas identiteter skyddas.
- Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

För att kunna genomföra undersökningen behövs vårdnadshavares samtycke. Vi ber er därför att fylla i blanketten som följer med denna information och lämna till ert/era barns fritidsavdelning.

Med anledning av Coronavirus och sjukdomen Covid-19 kommer vi under intervjun att ta hänsyn till myndigheters rekommendationer genom att hålla avstånd mellan intervjuare och elev.

Med vänliga hälsningar

Alexander Blom

Mail: XXXXXXXXXX

Joakim Johansson

Mail: XXXXXXXXXX

Bilaga 3



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT

Samtyckesblankett för vårdnadshavare

Tag med och lämna till XXXX

Jag/vi har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principerna som studien vilar på. Jag/vi vet att mitt/vårt barns deltagande är helt frivilligt och att deltagande när som helst kan avbrytas. Ringa in valt alternativ.

JA, jag/vi samtycker till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

NEJ, jag/vi samtycker INTE till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

Barnets namn

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se