



**Linnéuniversitetet**

LÄRARPROGRAMMET

## Hur ofta får elever vara med och bestämma?

En kvalitativ intervjustudie om hur elever ser på sin delaktighet och inflytande på fritidshemmet

Linnea Akinder & Sandra Brink

**Examensarbete 15 hp**

**Grundläggande nivå**

**Vårterminen 2017**

**Handledare: Sofie Walter**

**Examinator: Jan Perselli**

**Institutionen för  
utbildningsvetenskap**



# Linnéuniversitetet

Institutionen för utbildningsvetenskap

Arbetets art: Examensarbete, 15 hp

Läroprogrammet

Titel: Hur ofta får elever vara med och bestämma?

Författare: Linnea Akinder & Sandra Brink

Handledare: Sofie Walter

## ABSTRAKT

### How often do students get involved in decisionmaking?

Det övergripande syftet med studien är att få en överblick över hur barn ser på sin delaktighet och sitt inflytande i verksamheten på fritidshemmet. En kvalitativ intervjustudie har genomförts på elever i årskurs tre samt elever i förskoleklass. Syftet är att undersöka elevernas egen syn på sin delaktighet och inflytande, samt om synen på delaktighet skiljer sig mellan de yngre och äldre eleverna på fritidshemmet. Med tanke på att vi vill närma oss elevernas egna tankar och perspektiv, använde vi oss utav semistrukturerade fokusgruppsintervjuer. 21 elever har intervjuats i studien. Eleverna blev indelade i heterogena grupper om 3-4 elever i varje grupp. Studiens resultat ger en uppfattning om hur elever ser på sin delaktighet på fritidshemmet, samt hur det skiljer sig mellan åldrarna. Eleverna i båda årskurserna uttryckte att de inte får vara delaktiga i någon större utsträckning på fritidshemmet, och att de gärna hade sett att de hade fått vara med och bestämma lite mer.

Nyckelord

Fritidshem, delaktighet, inflytande, kvalitativ intervjustudie, demokrati, barnperspektiv, barns perspektiv

## **Tackord**

Vi vill tacka eleverna som har deltagit i vår studie och även föräldrarna som lät oss låna deras barn för intervju. Ett stort tack går även till den berörda skolan som avsatte tid ifrån undervisningen för att vi skulle ha möjlighet till att bedriva våra intervjuer. Vi vill också tacka vår handledare Sofie Walter som hjälpt oss under vårt examensarbete. Vi vill sist men inte minst tacka varandra för ett bra samarbete.

# INNEHÅLL

TACKORD.....	1
1 INTRODUKTION.....	3
1.1 Definition av begrepp .....	4
2 BAKGRUND .....	5
2.1 Barnkonvention och läroplan.....	5
2.2 Barnperspektiv och barns perspektiv.....	6
2.3 Skillnaden mellan vuxna och barn.....	6
2.4 Delaktighet – ett tolkningsbart begrepp .....	7
2.5 Kritiska aspekter av demokrati .....	8
2.6 Några aspekter av lärares makt.....	9
2.7 Några aspekter av elevers makt .....	9
2.8 Barns delaktighet och inflytande över sin fritid i andra länder .....	10
3 MODELLER FÖR INFLYTANDE .....	12
3.1 Selbergs modell .....	12
3.2 Harts modell .....	13
4 SYFTE.....	16
5 METOD.....	17
5.1 Kvalitativ forskningsstrategi.....	17
5.2 Fokusgruppsintervju .....	18
5.3 Intervjuguide.....	18
5.4 Process .....	19
5.5 Urval .....	20
5.6 Bearbetning av empiri .....	21
5.7 Etiska forskningsprinciper.....	21
5.7.1 Informationskravet.....	21
5.7.2 Samtyckeskravet.....	22
5.7.3 Konfidentialitetskravet .....	22
5.7.4 Nyttjandekravet .....	23
5.8 Validitet och reliabilitet.....	23
5.8.1 Validitet .....	23
5.8.2 Reliabilitet .....	24
5.9 Metodkritik samt möjliga felkällor.....	24
6 RESULTAT.....	26
6.1 Därför får barn inte bestämma mer.....	26

6.2	Styrda och fria aktiviteter .....	26
6.3	Inflytande.....	27
6.4	Orättvisa .....	28
6.5	Miljön på fritidshemmet .....	29
6.6	Förfrågningar.....	30
7	ANALYS .....	31
7.1	Analys utifrån Selbergs modell .....	31
7.2	Analys utifrån Harts modell .....	32
8	DISKUSSION .....	34
8.1	Resultatdiskussion .....	34
8.2	Metoddiskussion.....	37
8.3	Förslag på fortsatt forskning.....	37
9	REFERENSER .....	38
	BILAGA	

# 1 INTRODUKTION

Enligt en av skolverkets (2007) utbildningsinspektioner ges elever inte så mycket inflytande som de borde och elever anser att graden av inflytande minskar med ålder. Detta motsäger läroplanen (2016) där det står att elevinflytandet skall öka med åldern och mognad. Att skolan och fritidshemmet är verksamheter där elever skall få ta stor plats, vara delaktiga och få inflytande i, kan ses som en självklarhet av många. I skollagen (2010:800) under kapitel fyra, § 9 kan man läsa följande:

Barn och elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem. (Skollagen, 2010:800)

Skolverket (2016) skriver att undervisningen i fritidshemmet ska stimulera elevernas lärande och utveckling, samt erbjuda eleverna en meningsfull fritid. Det står även att man som lärare skall fostra eleverna till goda demokratiska medborgare. Ytterligare kan man läsa i läroplanen att fritidshemmet skall vara en plats för rekreation och egen tid. Detta blir dock en paradox enligt Saar, Löfdahl och Hjalmarsson (2012), då lärare i fritidshem och fritidshemmet som institution blir allt mer styrt av läroplanen, samt att fritidshemmet skall komplettera förskola och skola. Fritidshemmet har hamnat i ett skuggland och dess funktion som pedagogisk institution har blivit allt mer otydlig (a.a.). Detta så kallade skuggland har vi själva mött då vi varit ute på våra praktiker. Vi har fått höra och läst på många ställen att fritidshemmet ska komplettera skolan, men inte riktigt på vilket sätt detta skall ske. Den klassiska fritidshemsverksamheten och den allt mer styrda skol-kompletterande verksamheten krockar.

Elvstrand och Lago (2016) skriver om att fritidshemmet blir allt mer uppstyrt och verksamheten blir allt mer målinriktad. Detta ställer krav på pedagogerna att skapa aktiviteter som är utvärderingsbara och målstyrda (a.a.). En tanke som slår oss när vi läser detta är att denna målinriktade och utvärderingsbara syn på verksamheten kan leda till att elever får en allt mindre del i inflytandet och planeringen av verksamheten på fritidshemmet. Vi kommer i denna undersökning ta del av barns syn på deras delaktighet på fritidshemmet.

## 1.1 Definition av begrepp

**Delaktighet** - I arbetet har vi utgått ifrån Forsbergs (2000) definition av begreppet delaktighet. Författaren definierar begreppet delaktighet som att det är en bestämd beslutsprocess mellan två aktörer, exempelvis lärare-elev. Vi utgår även ifrån Tisdalls (2006) teori om att begreppet kan delas upp i social inkludering och delaktighet.

**Elevinflytande** - Vi har utgått ifrån Axiö och Palmqvists (2000) definition av begreppet elevinflytande. De delar upp begreppet i formellt och informellt elevinflytande. Det formella elevinflytandet innebär att elever har skoloråd där representanter från klassen finns med och representerar klassen i frågor som rör eleverna och skolan. Det informella elevinflytandet är det som sker i verksamheten under lektioner/ aktiviteter, att eleverna får vara med och utforma undervisningen, lägga upp mål samt vara med och utvärdera.

**Demokrati** - Vi har utgått ifrån svenska akademiens ordboks (1997) definition av begreppet demokrati vilket lyder:

*styrelseform i hvilken makten hvilar hos "folket", dvs. där alla (myndiga) medborgare (direkt l. indirekt) deltaga i l. hafva (större l. mindre) inflytande på ledningen; folksuveränitet, folkvälde, mångvälde svenska akademiens ordbok, spalt: D705;tryckår 1910 (1997)*

**Skendemokrati** – Vi har utgått från Hallet och Prouts (2003) definition av begreppet skendemokrati. Författarna beskriver skendemokrati som något som inte är äkta. Ett exempel på detta är när en lärare ber elever om förslag, för att sedan bara strunta i förslagen och själv bestämma. Detta ger då ett sken av att eleverna har fått vara delaktiga.

## 2 BAKGRUND

I detta avsnitt kommer tidigare forskning att presenteras som behandlar barns delaktighet, elevinflytande, demokrati samt hur ålder och mognad påverkar graden av inflytande. Även en internationell utblick på fritidshem, så kallade after school programs, kommer att presenteras. Det finns mycket tidigare forskning inom området delaktighet och inflytande i skolan, vilket belyser hur aktuellt och betydelsefullt området elevinflytande samt delaktighet är.

### 2.1 Barnkonvention och läroplan

Elvstrand (2009) skriver om barnkonventionen där det bland annat står om barns rättigheter till deltagande. Elvstrand hänvisar till en del av FN:s konvention om barns rättigheter.

Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad (art. 12, s. 18. Barnkonventionen, Unicef)

Elvstrand (2009) problematiserar och reflekterar över uttrycket “i stånd att bilda egna åsikter” som nämns i artikel 12 i barnkonventionen. Elvstrand anser att förståelsen i texten tar sin utgångspunkt i hur vuxna ser på ålder, mognad samt kapacitet i förhållande till barn. I och med denna konvention ligger barnens rättigheter till att uttrycka sig, i vuxnas händer. Det är vuxna som avgör vilka barn som är “mogna” till att uttrycka sig och på så sätt bli delaktiga och få sin åsikt hörd. Exempel på hur detta kan ta uttryck på fritidshemmet är när vuxna låter de äldre eleverna ta mer ansvar och vara mer “delaktiga” då de äldre eleverna anses vara mer mogna med tanke på deras ålder. Även Woodhead (1999) har kritiserat och problematiserat barnkonventionen. Woodhead har i sin observationsstudie kommit fram till att barnkonventionen inte förespråkar alla världens barn, utan att barnkonventionen i första hand riktar sig mot västerländska barns livssituationer. Även skolverket (2016) tar upp att elevernas inflytande ska öka med ålder och mognad. Nykänen (2008) skriver dock i sin avhandling om att det finns mängder av texter som beskriver kraven på demokratiuppdraget i skolan, men att det finns förvånansvärt lite empirisk forskning om hur demokratiarbetet går till i praktiken.



## **2.2 Barnperspektiv och barns perspektiv**

Sommer (2003) har genom diskussioner och observationer kommit till insikt om att när vuxna yttrar sig om barn på ett eller annat sätt, så anser den vuxne att detta är ett tillräckligt kriterium för att hävda att barn i olika grad haft inflytande över det som bestämts. Även när vuxna försöker sätta sig in i ett barns perspektiv, så har de alltid ett vuxet "filter" som är baserat på deras egna värderingar, livssyn samt tidigare erfarenheter. Det här innebär att vuxna ofta gör det som de anser är bäst för barnen, vilket leder till att de vuxna utgår ifrån ett barnperspektiv och inte utifrån barns perspektiv. Ett barns perspektiv innebär att vuxna försöker sätta sig in i barns egen livsvärld och försöker se saker ur barns perspektiv. Att det är vuxna som i bredare utsträckning bestämmer i skolan och på fritidshemmet, är ett resultat av den åldersordning som är en del av den västerländska samhällsnormen och konstruktionen..

## **2.3 Skillnaden mellan vuxna och barn**

Näsman (2004) menar att barn tycks sakna kunskap, fysisk förmåga, omdöme, erfarenhet samt färdigheter som behövs för att barn skall klara sig på eget bevåg. Detta innebär att vuxna tycker att de har rätt till att gå in i barnens värld och ansvara över deras liv, samt att de får tolkningsföreträde över det barnen säger. Detta innebär att vuxna får en föreställning av vad de tror barnet menar, och tar sig sedan makt till att själva tolka detta. Barns handlingsfrihet avgränsas och bestäms i stor utsträckning av vuxna, och i relation till vuxna då ålder är en av de mest erkända, accepterade och använda metoden för att behandla människor olika. Näsman (2004) väljer att kalla denna företeelse för "ageism". Denna åldersordning baseras mer på en normaliserad syn på ålder, än på en individuell värdering. Det sistnämnda innebär att vuxna drar allmänna slutsatser om mognad hos barn, istället för att utgå från att alla människor är unika. Fenomenet "ageism" är något som vuxna använder omedvetet både i samhället och i skolan. Vuxna generaliserar och antar att de vet bättre än barnen då de levt längre och samlat på sig kunskaper och erfarenheter. Om detta skriver även Elvstrand (2004) då författaren menar att den vanligaste orsaken till att elever inte får göra sina röster tillräckligt hörda, är för vuxna tar sig friheten att anse att elever inte vet vad som är bäst för eleverna själva.

Elvstrand (2009) har genom fältundersökningar ute i skolan uppmärksammat maktskillnader mellan barn och vuxna. Elvstrand skriver om demokrati och deltagande, och om meningsfullt deltagande, insyn, öppenhet samt politisk jämlikhet. Det sistnämnda är ett knepigt begrepp att tillämpa i skolan, då det uttryckligen är ett organ som bygger på en maktskillnad mellan vuxna och barn.

## **2.4 Delaktighet – ett tolkningsbart begrepp**

Elvstrand (2009) skriver att lärare i fritidshem och i skola många gånger tror att de låter elever vara fria och delaktiga då de får vara med och fatta vissa beslut. Till följd av att lärare låter elever välja (mellan ofta redan utvalda) aktiviteter eller alternativ, menar lärare många gånger att elever fått frihet att välja och vara delaktiga.

I olika begreppsanalyser så framkommer det att delaktighetsbegreppet snuddar vid fler närliggande begrepp. Davis och Hill (2006) menar att delaktighetsbegreppet kan benämnas upp, och att det finns distinktioner inom begreppet. I undersökningar framkommer det att det finns en skillnad mellan delaktighet och social inkludering. Ett exempel på social inkludering är att låta elever sitta med på fritidsmöten och samlingar. Elever sitter då med på mötet, de är inte exkluderade, men de får inte heller vara med och bestämma i någon större utsträckning. Ett exempel på delaktighet är att elever själva får vara med och diskutera, komma med idéer och bestämma vad som skall tas upp på mötet. Även Boyden och Ennew (1997) understryker en skillnad inom begreppet delaktighet som baseras på olika grader av aktörskap. Den ena definitionen är "taking part in", vilket innebär deltagande i den grad att man deltar i något, eller att man är närvarande. Den andra definitionen är "empowerment" som innebär deltagande i den grad då man vet att ens initiativ vidtas, noteras och att man känner att man kan påverka.

Tidigare forskning visar på att delaktighet inte är en självklarhet på alla skolor. Amelia Tham skriver i en artikel i pedagogiska magasinet (2005) att begreppet elevinflytande och delaktighet vilar på fina svenska ideal, men att avståndet mellan detta ideal och barnens verkliga liv verkar oöverkomligt. Det står vidare att många lärare är rädda för att släppa in eleverna i större grad, och sätter därför tidigt stopp för detta, då de känner sig "hotade" i sin lärarroll.

Även detta skriver Pihlgren och Rohlin (2011) om, då författarna menar att elever i fritidshem i stor utsträckning inte har något egentligt inflytande över planeringen och verksamheten på just fritidshemmet. Elever får vanligtvis vara med och bestämma över saker som de inte tycker är viktiga, till exempel vart pingisbordet ska placeras. Det som hade varit högst väsentligt för eleverna att rösta om, är om fritids över huvud taget ska köpa in ett pingisbord, istället för att bestämma vart på fritids bordet ska placeras. Indirekt har pedagogerna tagit det största och grundläggande beslutet, det vill säga beslutet om att köpa in ett pingisbord till fritidshemmet. Även Westlund (2010) skriver om detta, då författaren menar att ”förskoledemokratin” är en komplex fråga och att demokrati innebär mycket mer än att enbart låta eleverna välja mellan olika aktiviteter, vilken saga som ska läsas eller vilken frukt de vill äta. Forsberg (2000) menar att delaktighet inte är att de vuxna stiger åt sidan och låter eleverna bestämma, utan att det snarare är eleverna tillsammans med de vuxna som hjälps åt att besluta och bestämma om saker. Delaktighet kommer till uttryck i mötet mellan aktörer, så som vuxna och barn. Graden av delaktighet kan även beskrivas som något som är positivt respektive negativt för eleverna. Får eleverna vara med och bestämma om något som de inte tycker är meningsfullt, blir detta negativt för eleverna då de känner att de inte får vara delaktiga i frågor som rör dem. Får eleverna istället vara med och bestämma om frågor som ligger nära deras livsvärld och intressen, blir delaktigheten istället något positivt och eleverna känner att de får vara delaktiga och göra skillnad “på riktigt”.

## 2.5 Kritiska aspekter av demokrati

Elvstrand (2009) skriver att delaktighet är en rättighet och inte en skyldighet, vilket betyder att elever ska ha rätt till att vara delaktiga, men det skall inte vara en skyldighet. Författaren menar dock att elever som är vana att utöva delaktighet även efterfrågar denna möjlighet. Detta innebär att elever måste få utrymme att öva sig på, och bli vana i att utöva inflytande samt delaktighet, för att efterfråga detta. Westlund (2010) skriver om det demokratiska värdet, och det värdesätts högt i det svenska samhället. Det demokratiska värdet är något som ska föras vidare och därför har personalen i förskoleklassen en oerhört viktig roll när det kommer till demokratin och att väcka ett intresse hos de yngre barnen redan från start, att vilja vara delaktiga och ha ett inflytande. Demokratin i förskoleklassen handlar även om respekt för olikheter, samspel, samarbete, lek etc. I sin forskning har Hallet och Prout (2003) bland annat tittat närmre på skendemokrati, och att detta kan skada elever mer än vad det gör nytta.

Blir barn inte tagna på allvar och får göra sin röst hörd, samt att inflytandet inte är äkta, kan detta mynna ut i att barn börjar ifrågasätta demokratiska inrättningar samt demokratins värde. Detta kan påverka elevers framtida syn på det demokratiska samhället. Det kan också bidra till att barn slutligen inte bryr sig om att försöka vara delaktiga och komma med förslag, då de anser att deras åsikter inte blir hörda eller tas på allvar.

## **2.6 Några aspekter av lärares makt**

Makt är en gärning skriver Bartholdsson (2008). Begreppet makt innebär kontroll över andra människors handlingar. Makt är inget som lärare direkt äger, men lärare äger "rätten" att tillämpa makt. Denna "rätt" fastställs av det samhälleliga uppdrag som vuxna och lärare har i dagens samhälle. Rent kulturellt i dagens samhälle så har vuxna mandat då det kommer till att utöva makt över barn.

En del av maktbegreppet skriver Elvstrand och Närvänen (2016) om. Författarna har genom en stor intervju och observationsstudie kommit fram till att det finns regler på fritidshemmet, som pedagogerna själva har bestämt utan att involvera eleverna i processen. Dessa regler gäller för alla elever på fritidshemmet och de är ofta inte förhandlingsbara. Författarna skriver vidare om att eleverna ofta upplever att de bara får vara delaktiga i beslutsfattande då det kommer till frågor som inte anses vara särskilt viktiga. Eleverna känner även att de saknar att få vara delaktiga i "vardagsbeslut" som tas på fritidshemmet. Elvstrand och Lago (2016) skriver även i deras observationsstudie om hur elever ofta vill göra färdigt det som dem börjat med, men att pedagogerna ofta avbryter eleverna för att upprätthålla till exempel rutiner på fritidshemmet.

## **2.7 Några aspekter av elevers makt**

Något som Elvstrand och Lago (2016) också tar upp i deras studie är status bland eleverna, och hur det kan influera elever när det kommer till vem som utesluter och vem som utesluts. Status betyder att elever har många "följare". När det kommer till omröstningar och förslag som elever får komma med, så är det i vissa fall bra att pedagoger är de som har sista ordet, då minoritetens förslag annars aldrig går igenom. Barn med högre status är i regel mer delaktiga när det kommer till beslutsfattande, än vad elever med lägre status är.

Elvstrand och Närvänen (2016) menar att elever tycker att elevinflytandet på fritidshemmet inte alltid är så jämlikt. Elever anser att lärare ibland ger mer inflytande till de elever som "förtjänar" det mest. Till exempel om en elev som är väldigt bra på fotboll ska spela, så kan läraren låta denna elev bestämma vilka lag det ska vara, vilket knappast uppskattas av de övriga eleverna. Detta leder till att eleverna uppfattar inflytandet som orättvist.

## **2.8 Barns delaktighet och inflytande över sin fritid i andra länder**

Den svenska skolan är finansierad av staten, men till största del av respektive kommun. En del av kommunalskatten som invånarna betalar går till skola och barnomsorg. Detta bidrar till att den svenska skolan blir en skola där alla är välkomna oavsett geografiska eller ekonomiska förutsättningar. Detta kan dock se annorlunda ut i många andra länder i världen, där skolan är hårt styrd av ekonomi, geografi och politik.

Rhodes (2004) skriver om USA:s after school programs som är en motsvarighet till det svenska fritidshemmet. After school programs är till för barn och ungdomar på eftermiddagarna efter skolan. Rhodes menar att institutionerna fritidshem och after school programs liknar varandra på många plan, men att after school programs i USA i en större utsträckning utgår ifrån ett barnperspektiv då de mer riktar in sig på framtida idrottsprestationer, studier samt framtiden i stort, istället för barnens intresse där de befinner sig just nu. Rhodes (2004) skriver även att after-school programs i USA är en institution som är friare från läroplanen än vad det svenska fritidshemmet är. Rhodes menar att lärarna som jobbar i after-school verksamheten har helt andra förutsättningar till att skapa nära och goda relationer till eleverna då de kan samtala med eleverna på en annan nivå än vad lärarna i Sverige kan göra. Rhodes nämner även att kvaliteten i after-school programmen skiljer sig mellan olika socioekonomiska områden. Områden som har det bra ställt har även bättre förutsättningar i programmen med exempelvis fler och bättre personal. Detta innebär att elever som bor i de mer ekonomiska samt socialt stabila områdena har större inflytande och delaktighet över sin tid i after-school verksamheten. Rhodes (2004) har i undersökningar kommit fram till att elevers delaktighet och inflytande ökar med åldern i after-school programs. Med inflytande och delaktighet menas att personalen tar ett steg tillbaka och håller sig i periferin, men finns till hands om det skulle behövas.

Undersökningarna har även visat att elever i alla åldrar föredrar after-school programs där eleverna erbjuds hög grad av delaktighet och där de får vara med och bestämma vad för aktiviteter som ska göras och hur de ska genomföras.

Enligt Ridge (2006) finns det många barn som lever under gränsen för fattigdom i Storbritannien. Detta påverkar eleverna i skolan då de måste betala för skoluniform, studieböcker, pennor, skollunch samt avgifter för utflykter. Dessa elever blir mycket osäkra och är "på sin vakt" då de inte vill avslöja att deras familjer inte har så mycket pengar. Ridge skriver vidare om att eleverna i studien blir mycket berörda av detta, och att detta i sin tur påverkar elevernas sociala inkludering i barngruppen samt deras delaktighet i skolan. Även Woodhead (1999) skriver om fattigdom, och att det är många människor och familjer runt om i världen som lever under gränsen för fattigdom. I många utav dessa länder så tvingas barn att jobba istället för att gå i skolan. barnen får bland annat jobba i fabriker, på odlingar samt stå i marknadsstånd. Dessa barn har ingen delaktighet eller inflytande i skolan eller i sitt liv, då de istället för att gå i skolan och ägna sig åt fritidsaktiviteter måste arbeta på lågavlönade jobb mot sin vilja. Samtidigt så jobbar de under dåliga förhållanden där de har liten eller till och med ingen delaktighet eller inflytande över sin situation.

### 3 MODELLER FÖR INFLYTANDE

Under detta avsnitt kommer vi presentera de två modeller för inflytande som vi utgått ifrån<sup>1</sup>.

#### 3.1 Selbergs modell

Selberg (1999) skriver att intresset för sin avhandling uppstod i samband med hennes pedagogiska arbete. Selberg har tidigare varit verksam inom skolan både som lärare och som rektor. Selberg har i sina undersökningar både observerat och intervjuat olika grupper elever under en längre tidsperiod, och även använt sig av enkätundersökningar. Genom sin studie har Selberg (1999) utformat en modell för elevers delaktighet. Hon menar att elevinflytande står för elevers inflytande över sitt eget lärande i skolan. Selberg har undersökt elevers inflytande i lärandet, och enligt Selberg ökar lusten att lära samt att eleverna blir mer motiverade om eleverna ges möjlighet till inflytande. Detta argument styrks av Dewey (1980) som menar att om utbildningen tar sin utgångspunkt i elevernas intressen så leder detta till ett mer målmedvetet arbete och engagemang från elevernas sida.



Modell 1: “Lärandets steg - fritidshems-anpassad” en modifierad version av Selbergs (1999) modell “lärandets steg”

<sup>1</sup> Innebörden och syftet med modellerna blir tydligare om de ses i färg.

**Ingång:** elever pratar om sådant som de själva undrar över, elever ställer och väcker frågor.

**Förberedelse för val:** elever samlar in tankar, frågor och förslag inför val av arbete.

**Val av arbete:** elever väljer innehåll och arbetssätt, elever diskuterar motiveringar och syfte med valet.

**Planering av arbetet:** elever är med och diskuterar och planerar arbetet i grupp eller enskilt.

**Genomförande av planerat arbete:** elever är med och väljer studiemiljö, arbetsredskap, de löser problem samt arbetar med egna planeringar och redskap.

**Redovisning av läranderesultatet:** elever använder eget språk, stil och uttrycksätt samt demonstrerar och förklarar sina resultat (framträdanden, arbeten).

**Utvärdering/ värdering av resultatet:** elever reflekterar över resultat av lärande, nya erfarenheter samt vad de lärt sig tillsammans med lärarna. Elever är med och diskuterar om mål och syfte har uppnåtts, samt vilka nya arbeten arbetet kan inspirera till. Elever diskuterar förbättringar inför kommande arbeten.

## 3.2 Harts modell

Ytterligare ett sätt att undersöka delaktighet gör Hart (1992). Hart är professor i miljöpsykologi samt utvecklingspsykologi vid University of New York. Han har även forskat om barns utveckling i förhållande till den fysiska miljön. Hart upptäckte att forskning kring barn ofta skedde via observationer samt via samtal och intervjuer med personer runt omkring barnen snarare än med barnen själva. Författaren skriver vidare om att den största anledningen till att man väljer att prata med personer runt omkring barn, är för att man anser att barn skulle svara det de tror att den vuxna vill höra, och att detta skulle medföra sämre kvalitet i undersökningen. Hart har även rest runt mycket i världen för att undersöka och se hur barns inflytande och delaktighet ser ut. Hart har varit i många fattiga länder i världen och observerat att många barn har litet, näst intill inget inflytande eller delaktighet över sin situation.

Genom en fallstudie föddes Harts (1997) teori om en delaktighetsstege (ladder of participation) som består av 8 trappsteg som representerar olika nivåer av delaktighet. Steg 1-3 innebär att barnet inte har någon delaktighet alls, fastän det framstår som att barnet haft delaktighet. Desto högre barnet kommer på stegen, ju större delaktighet får barnet. Från och med etapp 4 där barnet tar emot information, till det högsta trappsteget där barnet själv har tagit initiativ till en aktivitet, räknas som delaktighet.



Grader av delaktighet	<p>8. Initierade av barn, gemensamma beslut med vuxna</p> <p>7. Initierade beslut och styrda av barn</p> <p>6. Initierade av vuxna, delade beslut med barn</p> <p>5. Rådfrågade och informerade</p> <p>4. Anvisade men informerade</p>
Ingen delaktighet	<p>3. Symbolvärde</p> <p>2. Dekoration, betydelslös</p> <p>1. Manipulation</p>

Modell 2: Harts "delaktighetsstege" översatt av Elvstrand (2009)

**1. Manipulation:** När barn medverkar i en situation utan att själva veta vad det handlar om så är det manipulation. Exempelvis om ett barn som själv inte kan läsa går klädd i en t-shirt med ett politiskt budskap, men barnet är inte delaktigt i den politiska handlingen.

**2. Dekoration:** På steg två av icke-delaktighet finner vi barn som fungerar som dekoration i en viss situation. Ett exempel som Hart nämner är när den allmänt kända politikern under ett valmöte plockar upp ett barn i famnen framför pressfotograferna.

**3. Symbol:** Barnet kan ha en symbolisk mening, det vill säga när det bjuds in till att delta i ett sammanhang för att ge positiva förknippningar till verksamheten, utan att fråga om barnets synpunkter.

**4. Information:** På steg fyra börjar processen mot delaktighet. Barnet får information om vad ärendet gäller men barnet får inte vara med och påverka i beslutsprocessen.

**5. Konsultation:** På steg fem kan vi börja prata om ett deltagarskap. Barnet blir tillfrågat men det är de vuxna som tar första steget och också de som tar besluten.

**6. Beslutsfattande och vuxnas initiativ:** Det är de vuxna som har tagit initiativet, men barnet får vara med i beslutsprocessen.

**7. Barns initiativ och styrning:** På steg sju har barnet tillfälle att ta initiativ och fatta beslut.

**8. Beslutsfattande och barns initiativ:** På stegens högsta steg är barnet mest delaktigt. Här kan barnet själv komma med frågor och besluten tas tillsammans med andra.

Hart (1997) utgår från ett utvecklingsperspektiv på barns kapacitet som är situationsberoende. Hart menar att människan utvecklas och blir kompetent i sin egen närmiljö. Graden av delaktighet baseras på vilken typ av situation det är samt på vilka tidigare erfarenheter människan besitter. Hart skriver vidare om att vilken nivå barnet ligger på beror på barnets förmåga och uppgiftens svårighetsgrad, och i och med detta så är inte alltid barnet tvunget till att ligga på den högsta etappen för att vara delaktiga.

## **4 SYFTE**

Syftet med arbetet är att undersöka elevers syn på sin delaktighet och inflytande på fritidshemmet.

### **Frågeställning**

- Hur upplever eleverna sin delaktighet och inflytande på fritidshemmet?
- Hur skiljer sig synen på delaktighet och inflytande mellan åldrarna 6-7 år och 9-10 år?

## 5 METOD

I detta avsnitt redogörs för vilka analysverktyg som använts i studien samt metoder för bland annat insamling av empiri samt analys av empiri. Vi har tagit del av tidigare forskning inom området samt bedrivit egna fokusgruppsintervjuer med elever i åldrarna 6 år samt 9-10 år. Vi vill se om synen på delaktighet skiljer sig mellan de yngre och äldre barnen på fritidshemmet.

En kvalitativ forskningsstrategi har använts då detta i en större utsträckning bidrar till att syftet uppnås samt att den insamlade empirin blir relevant. Med kvalitativ forskningsstrategi menas i rapporten att empirin samlats in via intervjuer och ljudinspelningar samt att ljudinspelningarna transkriberats. Fokusgruppsintervjuer har använts för att i så stor utsträckning som möjligt närma sig elevernas perspektiv på delaktighet. Vid genomförandet av fokusgruppsintervjuerna, bearbetning av empirin samt efter avslutat arbete så vidtogs de etiska forskningsprinciperna.

### 5.1 Kvalitativ forskningsstrategi

Denscombe (2016) beskriver en forskningsstrategi som en handlingsplan som är designad för att nå ett bestämt mål. Då syftet med rapporten är att undersöka hur elever ser på sin delaktighet och sitt inflytande i fritidshemmet, kommer en kvalitativ forskningsstrategi tillämpas. Kvalitativ forskningsstrategi eller forskningstradition grundar sig i att skapa sig en förståelse för deltagarnas livsvärld. Patel och Davidsson (2011) menar att valet av metod och tillvägagångssätt beror på vilken frågeställning och vilket syfte som ska besvaras, samt relationen till den tid och de medel som man har tillgång till. Genom att bedriva insamlingen av empiri kvalitativt, får forskaren och deltagarna större utrymme för följdfrågor, talutrymme samt att samtalet kan hitta nya vägar. I och med detta kan informationen från deltagarna bli mer korrekt, svaren kan bli mer utförliga samt blir personliga saker lättare att upptäcka hos deltagarna som kroppsspråk, tonläge, citat och känslor. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att en kvalitativ intervju innebär att forskaren vill närma sig deltagarens perspektiv på det som ska undersökas och ordet släpps fritt till deltagaren i stor utsträckning.

Enligt Denscombe (2016) har kvalitativa undersökningar låg reliabilitet och kvalitativa studier går inte att generalisera. Det insamlade materialet som nämns i kvalitativa intervjuer är inbundet i den miljö och sammanhang där intervjun ägt rum och blir till viss del unikt i sitt slag. Dock via kvalitativa studier finns större möjlighet att få reda på var folk tycker och tänker om saker samt hur de känner.

## **5.2 Fokusgruppsintervju**

Empirin till rapporten samlades in genom intervjuer med elever i årskurs tre, samt elever i förskoleklass. Intervju som metod för insamling av empiri, valdes med motiveringen att mer komplexa och subtila fenomen kan undersökas såsom känslor, erfarenheter, tankar, åsikter och uppfattningar. Intervjuerna skedde i form av fokusgruppsintervjuer, vilket innebär att man samlar ett antal deltagare för att sedan diskutera kring ett ämne. Tjora (2012) skriver om fokusgruppsintervju och att detta arbetssätt genererar intervjudata från flera deltagare samtidigt, vilket gör denna metod effektiv. Författaren skriver även att denna metod kan upplevas som mindre hotfull för deltagarna än individuella intervjuer. Även Wibeck (2010) skriver om fokusgruppsintervjuer och att detta ger möjlighet för deltagarna att på egna initiativ komma till tals. Författaren skriver vidare att förväntningen med fokusgruppsintervjuer är att väcka nyfikenhet hos deltagarna samt att få en fri diskussion med väsentliga synpunkter.

Intervjuformen var semistrukturerad, då det ställdes vissa bestämda frågor som var nödvändiga för rapporten, men det fanns samtidigt utrymme för deltagarna att prata fritt. En semistrukturerad intervjuform kan upplevas säkrare då det finns vissa angivna frågor men även eget talutrymme. Dalen (2015) skriver att en mer ostrukturerad intervjuform innebär att deltagarna behöver öppna upp sig och prata utifrån sig själva, vilket ställer höga krav på deltagarna, särskilt om det är barn som intervjuas.

## **5.3 Intervjuguide**

Dalen (2015) skriver att vid en semistrukturerad intervju behövs en intervjuguide. En intervjuguide omfattar ett centralt tema och frågor som gemensamt ska täcka de mest betydelsefulla områdena för studien. Frågorna som ställs ska ha hög relevans till studiens område och öppningsfrågor ska ställas med omsorg för deltagarna för att skapa ett gott klimat och öppenhet i intervjun.

Även Chambers (2014) skriver om vikten av hur frågorna i en intervju läggs upp samt att intervjuledaren ska använda sig av "jag undrar" istället för "varför" frågan. Chambers menar att "varför" frågan bör undvikas, då frågan är negativt laddad, hotfull och "förhørs-liknande". Författaren skriver även att "varför" frågan är för stor för att kortfattat kunna svaras på i ett svar, och därmed finns en risk att ett "allt-i-ett svar" ges. Krag Jacobsen (1993) skriver däremot att man ska ställa frågor som börjar med "H", "V" eller "N" - hur, vem, varför, var, när, hur många, vilka? Genom att ställa dessa frågor blir intervjun mer sammanhållen, då dessa frågor ställs som följdfrågor till det som precis sagts. Genom att använda sig av dessa frågor kan samtalet hållas igång i mycket lång tid.

Eftersom vi ville undersöka hur elever upplever sitt inflytande och sin delaktighet på fritidshemmet, utformades frågeställningar anpassade efter åldrarna på eleverna som intervjuades. Vi tog utgångspunkt i de vetenskapsteoretiska modellerna då vi utformade vår intervjuguide. Vi genomförde även en pilotstudie med en annan barngrupp innan vi intervjuade de tänkta deltagarna. Pilotstudien genomfördes på två barn i åldrarna 5 respektive 7 år. Patel och Davidsson (2011) skriver att intervjufrågor som innehåller hög innehållsvaliditet är frågor som är möjliga för deltagarna att besvara (a.a.). Genom pilotstudien kunde vi höja graden av validitet på studien, då vi fick svar på om barnen uppfattade våra frågor på rätt sätt.

## **5.4 Process**

Gruppsammansättningen i fokusgrupperna var heterogen då flickor och pojkar blandades i grupperna. Intervjuerna bedrevs även årskursvis. Anledningen varför vi blandade pojkar och flickor i grupperna var för att vi endast ville få inblick i skillnaden på synen på delaktighet mellan årskurserna och inte mellan könen. Ytterligare en anledning till varför pojkar och flickor blandades i grupperna var för att inga "känsliga" frågor ställdes som krävt att vi hade fått göra en annan typ av sammansättning i intervjugrupperna (Trost, 2010). Trost menar vidare att två intervjuledare kan ses som ett maktövertagande om man enbart intervjuar en person, eftersom intervjupersonen hamnar i underläge. Författaren nämner dock fördelar med att vara två intervjuledare när det kommer till fokusgruppsintervjuer, då man kan skapa större förståelse och ta till sig större mängd information. Det gäller dock att de som genomför intervjun är samspelta (a.a.) Intervjuerna tog mellan 20-30 minuter vardera och vi intervjuade 6 grupper.

För att få ut så mycket information som möjligt av intervjuerna så spelades eleverna in på en diktafon. Våra intervjuer genomfördes i personalrummet på skolan och vi intervjuade eleverna tillsammans.

Efter vi hade varit ute på fältet och genomfört våra intervjuer började transkriberingen av materialet. Vi valde att transkribera var för sig, men vi satt tillsammans för att direkt kunna diskutera. Efter vi hade transkriberat så började vi kategorisera svaren för att sedan jämföra årskurs 3 svar gentemot förskoleklassens.

## 5.5 Urval

Vi valde istället att intervjua elever i årskurs 3 samt elever i förskoleklass på en mindre skola belägen på landsbygden utanför en mellanstor svensk stad. I början av studien skickades missiv ut till vårdnadshavare vars barn går i de årskurser som studien berör.

Ett medvetet val i studien är att utgå ifrån eleverna och deras syn på delaktighet och inflytande i fritidshemmets verksamhet. Anledningen till valet att intervjua eleverna istället för lärarna, är för att nå ett barns perspektiv. Denscombe (2016) skriver om sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval, och att dessa är två tillvägagångssätt när urvalet görs. Urvalet av deltagare till studien skedde genom ett icke-sannolikhetsurval då grupperna noga valdes ut. Denscombe skriver även om explorativt samt representativt urval inom studier. Grupperna i vår studie var ett explorativt urval då intentionen med intervjuerna var att upptäcka och se om det fanns någon skillnad i upplevelsen av inflytande på fritidshemmet mellan årskurs tre samt förskoleklassen. Vi intervjuade 21 elever, varav 11 var från årskurs 3 och 10 från förskoleklassen. Eftersom vårdnadshavarna hade mailat deras godkännande, så visste vi innan vilka elever vi skulle intervjua och satte då ihop heterogena grupper om 3-4 elever.

Missivet till förskoleklassens vårdnadshavare delades ut av personalen. Detta på personalens initiativ, då vårdnadshavarna hämtar sina barn vid olika tider under dagen. Missivet till årskurs tre, delades ut till eleverna på fritidshemmet. Vi, tillsammans med personalen på äldrefritids, ansåg att eleverna i årskurs tre var kapabla till att själva ansvara över att missivet kom hem till vårdnadshavarna.

## 5.6 Bearbetning av empiri

Vid analysen av den insamlade empirin användes olika utarbetade modeller som kategoriserar och beskriver synen på delaktighet. Hartman (2004) skriver att modeller ger allmänna drag hos en teori, och texten sedan ger en mer detaljerad bild av teorin. Om man först får se en modell, och sedan blir presenterad för vad teorin säger, blir det oftast enklare att förstå vad teorin innebär (a.a.). Två modeller som använts vid bearbetningen av empirin är vår modell "lärandets steg - fritidshems-anpassad" samt Harts (1997) modell "ladder of participation". Vi har valt att ta bort vissa delar från Selbergs (1999) modell för att den i större utsträckning ska passa in på fritidshemmet. Vi valde att ta bort delen "bearbetning och planering" som innebär att elever sammanställer och behandlar information och data. Vi valde att ta med delarna ingång, förberedelse till val, val, planering, genomförande, redovisning samt utvärdering. Vi har även utgått ifrån Harts modell "Ladder of participation" där vi använt oss av hela modellen som den är.

## 5.7 Etiska forskningsprinciper

Vetenskapsrådet (2002) skriver att det finns fyra gemensamma huvudvillkor när det kommer till forskning. Dessa huvudvillkor är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Det tillkommer även specifika regler under varje villkor som är viktiga att följa. Under studiens gång så behandlades dessa fyra villkor.

### 5.7.1 Informationskravet

Informationskravet innebär att alla som deltar i studien ska få information om vad den deltagande har för uppgift samt studiens syfte. Deltagaren ska få information att studien är frivillig och att deltagaren vid vilken tidpunkt som helst kan avbryta sin medverkan i studien. Informationskravet innebär även att forskaren måste informera att materialet som samlas in endast ska användas till studien. Om deltagaren ska bli intervjuad eller svara på enkät etc. så behövs även förhandsinformation (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet användes då vi var ute på fritidshemmen och informerade eleverna om vår studie. Vi beskrev även syftet med studien i vårt missiv samt att det insamlade materialet enbart ska användas i vår studie. Eleverna blev informerade om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan.



### 5.7.2 Samtyckeskravet

Samtyckeskravet innebär att forskaren erhåller sig samtycke med deltagarna i studien. Är deltagaren under 18 år är det viktigt att få vårdnadshavares godkännande innan man börjar undersökningen. Bara för att man får vårdnadshavares godkännande betyder inte det att deltagaren själv vill, utan det är deltagaren själv som bestämmer om den vill medverka eller inte. I undersökningar där deltagarna är aktiva, till exempel vid intervjuer måste alltid samtycke inhämtas. Om däremot deltagarna inte är aktiva utan information hämtas från till exempel massmedia behövs inget samtycke efterfrågas. Den medverkande har rätt att avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång, vilket innebär att om deltagaren vill avbryta mitt i en intervjufråga har denne rätt till detta. Deltagaren har även rätt att bestämma på vilka villkor, samt hur länge de vill medverka. Vid beslutandet om deltagaren vill medverka eller lämna studien får ingen påverkan eller övertalning förekomma. Det ska inte heller finnas någon relation mellan forskare och deltagare (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi skickade ut missiv till vårdnadshavarna innan fokusgruppsintervjuerna skedde för att få ett godkänna om deras barn fick delta i studien. Vid tillfällena då vi var ute på fritidshemmen och informerade eleverna om studien så talade vi även om att de när som helst under fokusgruppsintervjuerna kunde välja att avbryta.

### 5.7.3 Konfidentialitetskravet

Konfidentialitetskravet innebär att alla deltagares uppgifter ska ges största tänkbara konfidentialitet och allt material som kan bindas till deltagarna ska förvaras så ingen utanför studien kan komma åt. Alla som deltar i forskningen lyder under tystnadsplikt. Uppgifter som är spårbara och går att koppla till en viss person ska skrivas ner, lagras och avrapporteras (både skriftlig och muntlig) på ett sätt som gör det omöjligt att spåra tillbaka. Det är viktigt att tänka på att det inte räcker med att enbart ta bort namnen på deltagarna och använda sig av materialet rätt upp och ner, utan att man omformulerar det som sagts så att deltagarna inte kan koppla vem som har sagt vad (Vetenskapsrådet, 2002). Konfidentialitetskravet användes då vi informerade eleverna och vårdnadshavarna via vårt missiv att deltagarna skulle få andra namn i studien.

#### 5.7.4 Nyttjandekravet

Nyttjandekravet innebär att den data eller empiri som samlats in enbart används vid forskningssyfte, vilket innebär att all insamlad data eller empiri inte får säljas vidare eller användas i andra syften som inte är vetenskapliga. Uppgifter som samlats in för forskning får inte användas för åtgärd eller beslut som kan påverka den enskilde individen, om inte ett medgivande ges (Vetenskapsrådet, 2002). Både i missivet till vårdnadshavarna samt under besök på fritidshemmen så informerade vi om att vår undersökning endast kommer användas i vår studie.

### 5.8 Validitet och reliabilitet

Under detta avsnitt kommer vi definiera begreppen validitet och reliabilitet samt koppla begreppen till vår studie.

#### 5.8.1 Validitet

Kvale och Brinkmann (2014) skriver att validitet innebär trovärdighet, och beskriver hur passande en undersökningsmetod är för att syftet skall besvaras samt om frågorna är lämpliga för undersökningen. Man kan jämföra sina resultat med tidigare forskares resultat för att se om det finns likheter eller olikheter mellan resultaten. Skiljer sig resultaten mycket är validiteten låg, medan är resultaten lika är validiteten högre. Då vi genomförde en pilotstudie innan vi gick ut och intervjuade så kunde vi byta ut och omformulera de frågor som upplevdes som otydliga eller som var för svårt formulerade. Vi märkte även om frågorna gav oss svar på våra frågeställningar.

Utifrån de frågor vi ställde fick vi svar på våra frågeställningar, och eftersom vi använde oss av semistrukturerade frågor fick vi även utrymme att bygga vidare på vissa frågor samt få en djupare insikt i frågan utifrån elevernas perspektiv. Vi har i analysen av vårt resultat varit opartiska, då vi inte har lagt in egna värderingar eller åsikter. Dock så är det vid en kvalitativ undersökning svårt att vara helt opartisk då röstläge, ton och kroppsspråk kan påverka intrycket intervjuledaren ger samt frågorna i sig. Vi ställde öppna frågor för att inte "styra" in eleverna till ett specifikt önskat svar. Vi lade inte in egna åsikter, men däremot så ställde vi elevernas svar mot varandra, för att se om de skiljde sig.

## 5.8.2 Reliabilitet

Reliabiliteten beskriver i hur stor utsträckning undersökningen besvarat syftet med studien. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att om man ställer flera frågor som utgår ifrån samma tema så kan man testa trovärdigheten i deltagarnas svar, för att se om man får så lika svar som möjligt och om deltagarna har förstått frågan (a.a.). Graden av reliabilitet i vår undersökning kan ha höjts då vi innan genomförde en pilotstudie där vi undersökte om barn i samma åldrar förstod våra frågor.

Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer i vår studie. Eftersom vårt arbete handlar om hur elever ser på sin delaktighet på fritidshemmet valde vi att intervjua direktkällan, det vill säga eleverna själva, för att få en så verklig bild som möjligt. Om en annan forskare hade använt sig av vår intervjuguide och genomfört liknande studier, finns det risk att forskaren hade fått annorlunda svar och resultat, då intervjuerna var semistrukturerade. Detta innebär att vi ställde vissa följdfrågor som inte stod med i vår intervjuguide.

## 5.9 Metodkritik samt möjliga felkällor

Vi hade till en början bestämt att våra intervjuer skulle ske på en större skola inne i en mellanstor svensk stad. Vi delade ut missiv i pappersformat till eleverna som de fick ta hem till vårdnadshavarna. Dessvärre blev responsen liten, så vi tvingades byta skola. En möjlig orsak till varför responsen från vårdnadshavarna blev liten kan ha varit för att skolan är en mångkulturell skola där många elever och vårdnadshavare inte har svenska som förstaspråk. Detta kan ha bidragit till att informationen inte kom fram, och att de inte riktigt förstod innebörden i missivet. En annan aspekt till varför responsen blev liten kan vara att vårdnadshavarna inte har en mail, då vi ville få svaren via mail. Nu i efterhand hade möjligtvis ett personligt möte med vårdnadshavarna varit ett bättre alternativ. Vi hade då kunnat berätta och förklara vårt arbete verbalt. Vårdnadshavarna hade då kunnat ge sitt medlåtande direkt på plats

Allwood och Erikson (2010) menar att vid all typ av forskning, men kanske främst vid kvalitativ forskning är det viktigt att vara objektiv. Dock är det svårt att vara helt objektiv då människan ständigt präglas av tidigare erfarenheter och fördomar.

Författarna menar även att dessa faktorer kan påverka vid bearbetningen av empirin och det insamlade materialet, vilket i sin tur kan leda till att resultatet blir manipulerat. Kvale och Brinkmann (2014) skriver även om detta, och att det är lätt för intervjuledaren vid kvalitativa intervjuer att styra eller påverka deltagarna i en redan förutbestämd riktning. Även Denscombe (2016) skriver att det är viktigt vid intervju att tänka på hur intervjuledaren presenterar upplägg, frågor samt teman, för att i större utsträckning få äkta svar. Är intervjuledaren otydlig kan detta leda till att deltagarna inte svarar ärligt på frågorna för att de inte förstår, eller att deltagarna ger ett svar som de tror att intervjuledaren vill höra. Denscombe menar även att det finns vissa nackdelar med intervju, såsom validitet, tillförlitlighet samt intervjuareffekten som innebär att deltagarnas svar påverkas av forskarens identitet.

Läraren började "manipulera" eleverna redan när vi var ute och pratade om vårt projekt. Vi nämnde att vi skulle genomföra fokusgruppsintervju med eleverna i grupper, och att vi kommer prata om deras syn på sin delaktighet på fritidshemmet. Läraren flikade då in och sa:

Ja det blir ju lätt för er att svara på, ni får ju vara med och bestämma mycket, eller hur? (Lärare i fritidshem)

Det är möjligt att läraren sa detta med "glimten i ögat", men vi tror att detta möjligen kan ha påverkat genom att pressa eleverna att svara "rätt" på våra frågor. Vi vet inte heller vad denna lärare eller de andra lärarna på fritidshemmet hade sagt till eleverna innan vi kom ut och genomförde fokusgruppsintervjuerna.

En möjlig felkälla som kan ha påverkat vårt resultat är att vi aldrig med hundra procent säkerhet kan veta om eleverna har uppfattat frågornas betydelse. Vi kan inte heller veta om eleverna svarade som de själva tycker på frågorna eller om de gav oss svar som de trodde vi ville höra.

Ytterligare en möjlig felkälla kan ha varit att förskoleklassen fått flytta in i samma lokaler som de befann sig i under sin förskoletid. Detta kan ha bidragit till deras negativa syn på fritidshemmet samt miljön på fritidshemmet.

## 6 RESULTAT

Vi kommer att presentera vårt resultat utifrån två aspekter, tillvaron på fritidshemmet samt miljön på fritidshemmet.

### 6.1 Därför får barn inte bestämma mer

Ett argument som lyste igenom i intervjuerna med både förskoleklass och årskurs tre var att det är pedagogerna som bestämmer och har sista ordet när det kommer till saker som rör fritidshemmet. Ett annat genomgående argument från båda årskurserna var att de tyckte barnen skulle vara med och bestämma mer när det kom till aktiviteter och miljö på fritidshemmet. På frågan om varför eleverna tror att barn inte får bestämma mer var båda årskurserna ganska överens i sina svar.

För att vuxna vet lite mer om barn, för att de har tagit hand om barn och de vet vad barn får göra och inte göra. (Elev i förskoleklass)

För att barn är väldigt lekfulla av sig så dom typ springer runt och man vet aldrig vad vi kan hitta på... För att barn kanske hittar på sånna där dumheter och sånt, liksom göra saker man inte får göra. Det är ju liksom dom vuxna som ska leda fritids. (Elev i årskurs tre)

### 6.2 Styrda och fria aktiviteter

När vi ställde frågan om eleverna helst skulle vilja ha mer styrda aktiviteter eller mer fria aktiviteter så kunde vi se att eleverna i årskurs tre ville ha en mer jämn balans mellan styrda och fria aktiviteter på fritidshemmet.

- Men ibland så skulle man kanske kunna ha varannan dag en styrd aktivitet och sen nästa dag leka själva och så har man så varannan dag.

-Ja eller en aktivitet först på fritids och sen så kan det bli fritt efter. (Dialog mellan elever i årskurs tre)

Det blir lite tråkigt om man bara får välja själv, för vissa dagar har jag inget att göra, för vissa dagar är jag ensam utan någon kompis från min klass, så då är det ganska roligt att hitta på något som alla kan vara med på (Elev i årskurs tre)

Eleverna i förskoleklassen svarade tvärtom på frågan. De ville ha mer fria aktiviteter då de ansåg att många av de styrda aktiviteterna på fritidshemmet inte är roliga eller meningsfulla.

- Vi vill ha mer fri tid, vi vill gärna leka själva och att de inte skall bestämma.
  - Ja vissa lekar är tråkiga som man måste vara med på, typ under hökens vingar kom.
- (Dialog mellan elever i förskoleklass)

Det är inte direkt bara tråkiga saker som fröknarna bestämmer, utan det kan vara roliga saker också (Elev i förskoleklass)

### **6.3 Inflytande**

När det kom till frågan om de brukar samlas och utvärdera efter aktiviteter så svarade årskurs tre att de inte brukade samlas och prata om aktiviteten, men att de ibland samlas för att de skall städa undan. Förskoleklassen svarade däremot att de brukar ha samlingar där de pratar om vad de har gjort eller om de har varit någonstans.

Ibland samlas vi på mattan och fröken frågar oss om vi tycker att det var roligt i skogen, ibland får man frukt (Elev i förskoleklass)

På frågorna om vad eleverna skulle vilja ha mer inflytande över samt hur ofta de får vara med och bestämma över saker som skall hända på fritidshemmet så skilde sig svaren mellan årskurserna. Förskoleklassen skulle vilja ha mer inflytande över vilka aktiviteter som sker på fritidshemmet, exempelvis vilka lekar man leker samt aktiviteter i gymnasalen. Årskurs tre skulle istället vilja ha mer inflytande över de materiella tingen, så som spel och pyssel med mera.

Årskurs tre har mer inflytande i vad som sker i gymnasalen, i jämförelse med förskoleklassen, då de får komma med förslag om aktiviteter som de sedan röstar om och efter den gemensamma leken så blir det ofta fri lek.

Ibland går vi till gymnasalen och då brukar vi börja med en gemensam lek och sen så är det valfritt vad man vill göra typ (Elev i årskurs tre)

De gemensamma lekarna brukar vi få ge förslag om, och sedan blundar vi och röstar. Den som får flest röster vinner (Elev i årskurs tre)

## 6.4 Orättvisa

Årskurs tre beskrev även en orättvisa som de ibland stöter på.

- Vi typ säger vilka lekar vi vill köra, så får vi blunda sen och räcka upp handen och rösta.
- Sedan så räknar pedagogen alla och den som får mest vinner.
- Men en gång var det 12 som ville leka flaggan och 10 som ville spela fotboll och det blev ändå fotboll
- Ja det är för att annars säger de som spelar fotboll att vi vill inte vara med om det inte blir fotboll, och då säger pedagogen att då spelar vi fotboll då (Dialog mellan elever i årskurs tre)

En till orättvisa som årskurs tre beskriver är att det ofta blir en och samma aktivitet på fritidshemmet, vilket inte alltid är roligt eller rättvist.

- Fast ibland så blir det ju en jättetråkig lek, som typ fotboll.
- Mmm..
- Det blir det väldigt ofta.
- Ja, man vill ju ändå köra andra grejer
- Ja, men det är ju väldigt många som vill köra det, så det blir inte så ofta att vi gör andra saker (Dialog mellan elever i årskurs tre)

## 6.5 Miljön på fritidshemmet

På frågan om vem det är som bestämmer vilken inredning som skall köpas in, vilken inredning som redan finns och vem som bestämmer över miljön på fritidshemmet blev svaren relativt lika mellan årskurserna. Varken förskoleklassen eller årskurs tre tyckte att de hade något större inflytande över möblerna, inredningen och miljön inne på fritidshemmet. Förskoleklassen uttryckte inte mycket om detta, men sade att det skulle vara kul att få bestämma lite om vilka möbler som skulle finnas.

Det kunde kanske vara kul att bestämma lite, en soffa till kanske (Elev i förskoleklass)

Årskurs tre hade däremot starka åsikter och lade större vikt vid just dessa frågor. De tyckte att de inte hade något inflytande över detta, utan det var pedagogerna som hade ansvar för detta och som bestämde vilka möbler och inredning som ska finnas samt hur miljön inne på fritids ska vara. Eleverna i årskurs tre uttryckte hur miljön på fritids var stökig både ljudmässigt och materialmässigt.

Med bord och sånt, där är det fint men vid spelen och så där är det stökigt och svårt att hitta där...det är väldigt hög ljudvolym (Elev i årskurs tre)

När det kom till frågan om vad de tyckte om inredningen och miljön på fritids var båda årskurserna överens om att de inte var särskilt nöjda med detta. Årskurs tre skulle vilja ha fler kuddar och gardiner för att det skulle bli en mysigare och lugnare atmosfär. Det var dock delade meningar om färgval. Vissa tyckte om de ljusa och klara färgerna medan andra föredrog en mörkare färg. Förskoleklassen tyckte att miljön på fritidshemmet inte var stimulerande då de ansåg att miljön var anpassad för yngre barn än förskoleklassbarn. De tyckte att toaletterna var "dagisliknande" då man kunde gå på toa flera samtidigt.



## 6.6 Förfrågningar

Eleverna upplever ofta att deras förslag och förfrågningar rinner ut i sanden. De upplevde också att de ofta blev ifrågasatt med fraser som "vill ni verkligen ha detta, är detta nödvändigt, vad ska ni ha det här till". På frågan som rör elevernas förfrågningar och när de kommer med förslag samt hur de vuxna bemöter detta, så upplever eleverna i årskurs tre att de vuxna inte riktigt tar deras förslag på allvar och eleverna möts för det mesta med fraser så som "vi får se, vi skall kolla på det".

De vuxna säger alltid "aa men vi får se".. ibland blir det så, och ibland inte. (elev i årskurs tre)

Eleverna i förskoleklassen nämnde att de skulle vilja ha pärlplattor, men att de inte har meddelat pedagogerna detta. Eleverna i förskoleklassen kom inte med så mycket förslag och förfrågningar till personalen på fritidshemmet.

## 7 ANALYS

I detta avsnitt kommer vi analysera våra resultat utifrån Selbergs (s. 12) samt Harts (s. 14) modell för inflytande.

### 7.1 Analys utifrån Selbergs modell

Vi kan se att eleverna i årskurs tre berör vissa av punkterna i Selbergs (1999) modell när det kommer till inflytande över aktiviteterna på fritidshemmet. Eleverna i årskurs tre får komma med förslag om vad de vill göra i gymnastiksalen och sedan röstar de. Det gäller även när det kommer till skapande verksamhet och spel, då kommer eleverna i årskurs tre med förslag till pedagogerna. Enligt Axiö och Palmqvist (2000) så är det som årskurs tre beskriver här en form av informellt inflytande där eleverna är med och har inflytande direkt över vad som sker i verksamheten under aktiviteter. Dock så händer det inte alltid så mycket efter detta stadie, utan eleverna beskrev hur deras förslag ofta "rann ut i sanden".

Det brukade inte heller vara någon samling eller återkoppling efter aktiviteterna utan pedagogen släppte ofta eleverna direkt efter. Det fanns till och med tillfällen då pedagogen inte genomförde den aktiviteten som fick flest röster, utan pedagogen valde att köra en aktivitet som inte fått lika många röster på grund av "hot" från vissa elever att de annars inte skulle vara med.

De punkter vi kan se att de berör i Selbergs (1999) modell är "ingång", "Förberedelse till val" samt till viss mån "val av arbete", då eleverna i årskurs tre mest får komma med förslag på aktiviteter och förslag på inköp, men inte själva planera, genomföra, redovisa eller utvärdera i någon större bemärkelse. De gånger de berör "val av arbete" är då de får rösta fram (utifrån deras egna förslag) vad de skall göra i gymnastiksalen. Tolkat utifrån Selbergs modell så kan man se att förskoleklassens inflytande är mindre än i årskurs tre. Förskoleklassen kommer inte med många egna förslag på aktiviteter eller inköp de skulle vilja göra. Förskoleklassen samlas dock oftare tillsammans för att utvärdera aktiviteter de genomfört till skillnad från årskurs tre. Förskoleklassen får därmed en chans att uttrycka vad de tyckte om aktiviteten och förhoppningsvis vad de vill förbättra till nästa gång.

Enligt Axiö och Palmqvist (2000) får eleverna i förskoleklassen här ett sorts formellt inflytande, då de får vara med och utvärdera och säga sina åsikter om frågor som rör dem. När det gäller materiella ting, såsom spel och skapande verksamhet så berättade förskoleklassen dock att de inte kom med förslag till de vuxna.

Eleverna nämnde att pedagogen ibland valde aktiviteten som hade fått minst röster istället för den som hade fått flest, med anledning av att eleverna annars inte tänkte vara med. Detta bidrar till att det händer att de vuxna på fritidshemmet bortser från de demokratiska principerna som annars råder i gymnastiksalen. Demokratin blir ibland skendemokrati, då läraren istället för att ta diskussionen om att alla som är i gymnastiksalen skall vara med, väljer att ändra aktivitet då vissa elever annars "hotar" med att inte vara med.

## **7.2                    Analys utifrån Harts modell**

Vi kan se att eleverna i årskurs tre, utifrån Harts (1997) modell befinner sig på olika steg beroende på situation. När det kommer till gymnastiksalen så befinner sig eleverna ganska högt upp, på steg 6 som innebär att initiativet är taget av en vuxen (vara i gymnastiksalen) men eleverna är med i beslutsprocessen om vad som ska ske i gymnastiksalen, alternativt steg 7 beroende på situationen. Steg 7 innebär att eleven har möjlighet till att lämna ett förslag och vara delaktig i beslutprocessen. Eleverna som är med och lämna ett förslag och röstar om vilken aktivitet som ska genomföras hamnar på steg 6, medan den elev vars aktivitet får flest röster hamnar på steg 7. I situationen som rör miljön och inredningen på fritidshemmet, så befinner sig eleverna i årskurs tre på steg 4, vilket innebär att eleverna får information om till exempel att en ny soffa ska köpas in, men eleverna får inte vara med och påverka något i beslutsprocessen, exempelvis om vilken soffa de ska köpa in, vart den ska placeras etc. Om man utgår ifrån Axiö och Palmqvists (2000) definition av elevinflytande så får eleverna här varken något formellt eller informellt inflytande i verksamheten då de endast blir informerade.

Utifrån Harts (1997) modell kan vi se att eleverna i förskoleklassen befinner sig på steg 4 när det gäller både aktiviteter samt miljö och inredning på fritidshemmet, vilket innebär att eleverna blir informerade om vad som kommer ske eller vad som kommer köpas men de har inget större inflytande.

Däremot så befinner sig förskoleklassen högre upp, på steg 6, när det gäller samlingar och utvärderingar. Det är lärarna som tagit initiativet till samlingen men eleverna får vara delaktiga och komma med åsikter och förslag på möjliga aktiviteter.

Med utgångspunkt i de vetenskapsteoretiska modellerna i relation till elevernas svar om deras syn på delaktighet i fritidshemmet, kan vi se att elevernas inflytande ökar med ålder även om eleverna inte har särskilt stort inflytande varken över miljön eller vad som sker på fritidshemmet. Tolkat utifrån elevernas svar så är den främsta anledningen till varför barn inte bestämmer mer i skolan och på fritidshemmet än vad de gör, på grund av att verksamheten inte skulle fungera i någon större utsträckning.

## 8 DISKUSSION

Här kommer vi att diskutera vårt resultat i relation till tidigare forskning.

### 8.1 Resultatdiskussion

Det vi fick fram från våra intervjuer med eleverna var att delaktigheten skiljer sig mellan åldrarna. Eleverna i årskurs tre upplevde att de fick vara delaktiga i vissa moment i fritidshemmet, medan eleverna i förskoleklassen ansåg sig inte få vara delaktiga i beslutstaganden generellt sett. Selberg (1999) skriver om delaktighet och hur det ökar elevernas lust till lärande om eleverna själva får vara med och besluta om saker som rör dem och deras omgivning. Eleverna i årskurs tre upplevde att de får vara delaktiga till viss del, men eleverna uttryckte även att de var nöjda med tillvaron på fritidshemmet. Förskoleklassen uttryckte mer att de var missnöjda över situationen på fritidshemmet och efter lite diskussion så framkom det att eleverna som nu går i förskoleklass vistas i samma lokal som de gjorde när de gick på förskolan. Detta tror vi kan påverka deras ”negativa” syn på fritidshemmet, då de associerar fritidshemmet med ”förskola” och ”barnsligt”. De påpekade nämligen att lokalerna var just barnsliga och att leksakerna och det materiella var för mindre barn.

Eleverna i årskurs tre berättade om en situation där eleverna skulle rösta fram vilken lek som de skulle köra på fritidsgympan, men det slutade med att det blev aktiviteten (fotboll) som fick minst röster som blev vald, då eleverna som röstat på fotboll inte ville vara med om det inte blev fotboll. Hallet och Prout (2003) skriver i sin forskning om skendemokrati och att det är något som kan skada eleverna mer än att göra nytta. Författarna skriver att skendemokrati kan leda till att eleverna börja ifrågasätta demokratins värde. Eleverna kan även börja ta avstånd från demokratin och viljan att vara delaktiga, då eleverna kan känna att det inte spelar någon roll om de är med och röstar då de beslut som fått flest röster ändå inte blir valt. Även Elvstrand och Närvänen (2016) beskriver i sin studie fenomenet att läraren ger mer inflytande till de elever som ”förtjänar det” och som har flest ”följare”. Vi tycker att det är viktigt att man som lärare är konsekvent och inte viker sig för sådana ”hot”. Hade vi varit i situationen som pedagogen ställdes inför, så hade vi valt att skicka iväg eleverna som inte tänkte vara med om det inte blev fotboll, och gjort någon annan aktivitet med resterande elever.

Elvstrand och Lago (2016) tar i sin studie upp att det ibland är bra att läraren har sista ordet, då minoriteten annars aldrig får igenom sina förslag. Detta kan leda till att minoriteten inte efterfrågar delaktighet och inflytande. I dialogen som årskurs tre förde angående fotboll som aktivitet på fritidshemmet blir det tydligt att det är elever med mycket ”status” som får sin vilja igenom. Detta blir ett tydligt exempel på vikten av att läraren stöttar upp minoriteten, då dessa elever annars slutar att aktivt söka inflytande i verksamheten.

Det är intressant när Woodhead (1999) kritiserar barnkonventionen då han säger att den inte konstruerad för att passa alla världens barn. Vi kan hålla med om detta, och att barnkonventionen är anpassad för barn i den västerländska kulturen. Woodhead tar även upp att det finns många länder i världen som är fattiga och där barn tvingas jobba istället för att gå i skolan. Redan här har en viktig del i barnkonventionen fränsetts, då den säger att alla barn har rätt till utbildning (art 28, s. 27 Barnkonventionen, UNICEF). Det är hemskt att barn i stora delar av världen inte får gå i skolan och lära sig läsa och skriva, då människor i Sverige tar detta som en självklarhet.

Både Näsman (2004) samt Elvstrand (2004, 2009) tar upp att mognad och ökat inflytande kommer med ålder. Detta påstående stödjer även läroplanen (Skolverket, 2016) där man kan läsa att inflytande och ansvar skall öka successivt med ålder och mognad. Hart (1997) menar dock att mognad inte kommer med ålder, utan att det är närmiljön som avgör hur pass delaktiga eleverna kommer att vara i olika situationer. Eleverna har olika erfarenheter med sig och det innebär att eleverna kan olika mycket om olika saker. Hart menar att det är de som avgör graden av delaktighet, och han menar även att det inte är dåligt att vara på ett lägre steg i delaktigheten i en viss situation, eftersom att vid nästa tillfälle så är det en annan elev som är högre i delaktighetsstegen och den elev som vid tidigare tillfälle varit högre upp, är vid detta tillfälle längre ner. Vi tycker att det som Hart påstår är väldigt intressant men vårt resultat pekar dock inte på att det är miljön och tidigare erfarenheter som har stor betydelse för vilken ”delaktighetsgrad” en människa har. Vår studie visar mer på att det är ålder som avgör vilken grad av delaktighet eleverna ligger på. Detta kan bero på det synsätt som råder om ålder och mognad i dagens samhälle, som Näsman (2004) benämner som ”ageism”. Enligt oss är det inte konstigt att denna syn på ålder och mognad är så pass vanligt i skolan och i samhället då det klart och tydligt står skrivet i både skollag, läroplan och i barnkonventionen att delaktighet skall komma med ökad ålder och mognad.

Ett genomgående argument från eleverna i årskurs tre och i förskoleklassen var att det är läraren eller pedagogen i de flesta fall som har sista ordet när det kommer till beslutsfattande på fritidshemmet. Detta styrker även Bartholdsson (2008) som säger att lärare och vuxna i både skola i det vardagliga samhället har "rätten" att tillämpa denna sorts makt, samt att rent kulturellt har vuxna mandat då det kommer till att utöva makt över barn. Vi håller med om att det många gånger ser ut på detta sätt både i skola och på fritidshem. Bara för att det ser ut såhär betyder inte det att det är rätt. Som vi nämnt tidigare i diskussionen är barn kapabla till att ta ansvar och vara delaktiga i beslutsfattande som berör dem. Vi anser att mognad och "rätten" till att vara delaktig inte enbart kommer med ålder och mognad, utan att detta grundar sig även i elevers bakgrund och erfarenheter. Vi tror att det är viktigt att lärare ger tillfällen för elever att tillämpa både informellt och formellt elevinflytande som Axiö och Palmquist (2000) skriver om. Genom att både erbjuda "planerade" tillfällen då lärare tillsammans med elever planerar och utvärderar verksamheten samt att aktivt släppa in elever i aktiviteter och låta dem påverka beslutstagande.

Eleverna i årskurs tre nämnde att de ofta blev ifrågasatta när de kom med inköpsförslag till fritids. Det kunde vara fraser som "vad ska ni med det här till? Kommer ni att använda det här? Vad använder man det här till?" Till en början upplevde vi det som väldigt negativt från pedagogernas sida som började ifrågasätta eleverna. Men nu i efterhand då vi erhållit oss mer erfarenheter kan vi förstå varför pedagogerna ställde dessa frågor. Vi tycker att det är nyttigt för eleverna att de blir ifrågasatta. Då får de reflektera över varför de skulle vilja ha något, om det är fler som skulle vilja ha denna sak, vad saken kostar, om de har användning för detta mm. Detta är, enligt oss, en nyttig egenskap för eleverna att behärska.

Årskurs tre tyckte att styrda aktiviteter var ganska roligt, medan förskoleklassen tyckte att styrda aktiviteter var dåligt och ganska tråkigt. Vi vet inte hur pass mycket mer/ mindre styrda aktiviteter respektive fritidshem har, men utifrån elevernas svar så antar vi att de yngre har mer styrda aktiviteter på fritidshemmet än de äldre. Vi vet inte om denna negativa syn hos förskoleklassen om styrda aktiviteter grundar sig i att det är för mycket styrda aktiviteter och att de blir "tvång" att medverka. Av egna erfarenheter upplever vi att yngre barn ofta är mer "tvingade" att vara med i vissa aktiviteter, medan de äldre har större möjligheter att välja själva om de vill medverka eller inte.

Dock är det viktigt att man ställer sig kritisk till resultaten i studien. Vi har inte samlat in tillräckligt mycket empiri från olika barn samt från olika delar av Sverige för att kunna dra en generell slutsats om barns syn på sin delaktighet är som resultaten i vår studie visar. Vår studie kan dock väcka tankar och reflektioner om hur barn upplever sin delaktighet och sitt inflytande, då detta är ett viktigt område att belysa.

## **8.2 Metoddiskussion**

Vi kan konstatera att våra fokusgruppsintervjuer gick bra. Vi intervjuade lagom många elever för vår studie. Eleverna i förskoleklass och i årskurs tre hade många bra synpunkter om verksamheten på fritidshemmet och över sin delaktighet. Båda årskurserna kunde ge exempel och delge oss om erfarenheter och situationer som de själva varit med om som rörde fritidshemmet, delaktighet och inflytande. Årskurs tre kunde ganska detaljerat beskriva erfarenheter och situationer, medan följdfrågor ibland behövdes i förskoleklassen för att förstå vad eleverna menade. I och med att vi använde oss utav en semistrukturerad intervjuform så hade vi utrymme för att ställa följdfrågor för att kunna utveckla och få djupare förståelse för elevernas erfarenheter och känslor. Vi tror även att vår pilotstudie bidrog till att våra fokusgruppsintervjuer gick bra. Pilotstudien bidrog till att vi kunde omformulera svåra begrepp och frågor.

## **8.3 Förslag på fortsatt forskning**

Det finns tidigare forskning om fritidshem, men inte alls lika mycket som det finns om skola och förskola. I den forskning som redan finns om fritidshem finns det en del om elevers inflytande, men mycket av denna forskning är observationer av vuxna och inte mycket intervjuer med barn. För att få en mer verklig bild av hur elever ser på sin delaktighet och sitt inflytande, skulle det vara nödvändigt med en större kvalitativ studie där intervjuer med elever sker.

En fortsatt forskningsfråga är:

Vad händer med verksamheten om elever får större inflytande?



## 9 REFERENSER

- Allwood, C. M & Erikson, M. G. (2010). *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Axiö, A & Palmquist, B (2000). *Utveckla ledarskapet i skolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige  
Tillgänglig på Internet: <http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>
- Bartholdsson, Å (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Boyden, J. & Ennew, J. (1997). *Children in focus: A manual for participatory research with children*. Stockholm: Rädda Barnen
- Chambers, A (2014). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.] Stockholm: Gilla böcker
- Davis J.m & Hill, M (2006). *Introduction i Tisdall, E. Kay M. (red.) (2006). Children, young people and social inclusion: participation for what?*. Bristol: Policy
- Dalen, M (2015). *Intervju som metod*. 2., utök. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Denscombe, M (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., rev. och uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur
- Dewey, J (1980). *The middle works, 1899-1924. Vol. 9, 1916 : Democracy and education*. Carbondale., Ill.: Southern Illinois University Press
- Elvstrand, H (2004). *Barnet en individ med rättigheter - vad betyder det i en skolkontext?* I Colnerud, G & Hägglund, S. (red.). *Etiska lärare - moraliska barn. Forskning kring värdefrågor i skolans praktik*. Linköpings universitet, Linköping
- Elvstrand, H (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Linköping, LiU-Tryck
- Elvstrand, H och Lago, L (2016). Elevers sociala relationer på fritidshem i KAPET *Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, årgång 12, nr 1, 2016
- Elvstrand, H & Närvänen, A-L (2016). "Children's Own Perspectives on Participation in Leisure-time Centers in Sweden." *American Journal of Educational Research*, vol. 4, no. 6
- Forsberg, E (2000). *Elevinflytandets många ansikten*. Diss. Uppsala : Univ.
- Hallett, C & Prout, A (red.) (2003). *Hearing the voices of children: social policy for a new century*. London: RoutledgeFalmer

- Hartman, J (2004). *Vetenskapligt tänkande: från kunskapsteori till metodteori*. 2., [utök. och kompletterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Hart, R.A. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF
- Hart, R.A. (1997). *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan
- Krag Jacobsen, J (1993). *Intervju: konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S, & Brinkmann, S (2014). *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*, n.p. Lund: Studentlitteratur
- Nykänen, P (2008). *Värdegrund, demokrati och tolerans: om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet
- Näsman, E (2004). *Barn, barndom och barns rätt* i Olsen, L.(red.). *Barns makt - barn som aktörer*. Uppsala: Iustus
- Patel, R & Davidson, B (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Pihlgren, A.S & Rohlin, M (2011). *Det "fria" barnet i Klerfelt & Haglund (red.) (2011) fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber
- Rhodes, J (2004). The critical ingredient: Caring youth-staff relationships in after-school settings. *New Directions for Youth Development*, nr 101, s. 145-161
- Ridge, T (2006). *Childhood poverty: a barrier to social participation and inclusion* i Tisdall, E. Kay M. (red.) (2006). *Children, young people and social inclusion: participation for what?*. Bristol: Policy
- Saar, T, Löfdahl, A & Hjalmarsson, M (2012). *Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem*. Nordisk Barnehageforskning 2012, 5(3), 1-13.
- Selberg, G (1999). *Elevinflytande i lärandet: en studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant arbete*. Luleå:
- Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. 3.,kompletterade uppl. (2016). Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2007). Utbildningsinspektion i Hudiksvalls kommun Skolbyn Dnr 53-2007:3313
- Sommer, D (2003). *Børnsyn i utviklingspsykologien. Er et børneperspektiv muligt?* Pedagogisk forskning i Sverige, 1-2 (8), s. 85–100: issn 1401-6788
- Svensk författningssamling. (2010). Skollagen 2010:800. Hämtad den 13 mars 2017 från [http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/#K4](http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K4)

- Svenska akademiens ordbok [Elektronisk resurs]*. (1997-). Göteborg: OSA-projektet  
Tillgänglig på Internet: <http://g3.spraakdata.gu.se/saob>
- Tham, A (2005). *Många pratar om elevinflytande men få gör något åt det i Pedagogiska magasinet: Lärarförbundets tidskrift för pedagogisk forskning och debatt*. (1996-). Stockholm: Lärarförbundet
- Tjora, A (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap: kvalitativ forskning i praktiken*. 1.uppl. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Westlund, K (2010). *Demokrati i förskolan* i Riddersporre, B & Persson, S (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Wibeck, V (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. 2., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Woodhead, M. (1999): *Combating child labour. Listen to what the children say*. *Childhood*, 6 (1) 27–49.

## Bilagor

### Bilaga 1

#### Intervjuguide - barns tankar om sin delaktighet på fritidshemmet

Innan intervjuerna startar så sitter vi tillsammans med eleverna och samtalar lite vardagligt och vi presenterar oss själva och vad vi gör där. Vi informerar eleverna om att samtalet kommer spelas in och att det eleverna säger till oss under samtalet kommer ingen annan än vi få reda på, vi är tydliga med att vi inte kommer säga till deras lärare vad det är som sägs under samtalet. Eleverna kommer kunna lämna när som helst under intervjun om de inte längre vill medverka. Vi kommer starta intervjun med enkla öppningsfrågor till exempel "Vad åt ni på mellanmålet?" Dalen (2015) nämner att det är viktigt att börja intervjun med omsorg till eleverna för att få en så öppen intervju som möjligt (a.a.).

#### **Temat: Aktiviteter på fritidshemmet (frågor utifrån Selbergs modell "lärandets steg")**

Frågor: Vem är det som brukar bestämma vad ni ska hitta på, på fritids?  
Hur skulle ni beskriva aktiviteterna på fritids? Varför?

Hur ofta får ni elever vara med och bestämma vad som skall hända på fritidshemmet?

Hur känner ni er när ni får vara med och bestämma på fritids?

Om ni har avslutat en aktivitet på fritids och har en samling efter, vad brukar ni prata om då?

Skulle ni helst vilja ha fler styrda aktiviteter eller fler fria aktiviteter på fritids? kan ni beskriva varför?

Vad skulle ni helst vilja ha inflytande över på fritids? / Vad skulle ni vilja bestämma över?

Varför får inte barn bestämma mer?

*Något annat ni kommer att tänka på nu när vi pratat lite om aktiviteterna på fritids? har ni några frågor? var det något som ni inte förstod eller som ni vill säga något mer om?*

**Tema: Verksamheten på fritids och Miljö (frågor utifrån Harts modell "ladder of participation")**

Frågor:

Vad gör man på ett fritidsråd? kan ni ge exempel på vad ni brukar prata om på ett fritidsråd?

Ge exempel på andra tillfällen då ni elever får vara med och bestämma/planera saker på fritids?

Vilka rum/områden på fritids är rolig och mysiga? Varför?

Vilka rum/områden på fritids är INTE roliga eller mysiga? Varför?

Vad tycker ni om inredningen på fritids? (stolar, soffor, mattor, kuddar mm) kan ni beskriva miljön inne på fritids? hur känns det att komma in på fritids?

Vem är det som bestämmer vilken inredning som ska köpas in?

Varför är det så tror ni?

Hur hade ni velat att det gick till?

Vem är det som bestämmer vilka leksaker som skall finnas på fritids?

Varför tror ni att det är så?

Hade ni velat ha det på något annat sätt? Beskriv.

Hur går det till när ni elever vill komma med förslag? Vad brukar de vuxna göra när ni kommer med förslag? Ge exempel på när ni någon gång har gett förslag.

Hur seriöst tar de vuxna på fritids era förslag? Hur känns det?

Hur lång tid tar det innan något händer när ni kommit med ett förslag? Hur känns det?

*Något annat ni kommer att tänka på nu när vi pratat om detta? Funderingar? frågor? är det något som ni inte förstår?*

## Biliga 2

### Förfrågan om deltagande i forskningsprojektet “Barns syn på sin delaktighet i fritidshemmet”

Hej.

Våra namn är Linnea Akinder & Sandra Brink. Vi är två studenter från Linnéuniversitetet i Kalmar som studerar till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. Vi är nu inne på sista terminen och vi ska skriva vårt examensarbete, som kommer att handla om hur barn ser på sin delaktighet i fritidshemmets verksamhet. I läroplanen står det: *Genom att eleverna deltar i planering och utvärdering av fritidsverksamheten och får vara med och välja ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar* (Skolverket 2016, s 8). *Alla som arbetar i skolan ska främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön* (skolverket 2016, s 15). Både i skolan och på fritidshemmet så ska eleverna få vara delaktiga och ha inflytande över verksamheten. Vi vill genom vår studie undersöka hur eleverna ser på sin delaktighet på fritidshemmet.

Vi vill be om tillåtelse att intervjua ert/era barn på fritidshemmet, exempel på intervjufråga är “Tycker du att du blir lyssnad på?” och “Tror du att alla elever blir lyssnade på?” Det är frivilligt deltagande, och barnet/barnen kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Barnens svar kommer att spelas in på ljudfil, och det är endast vi som kommer att lyssna på inspelningarna. Det insamlade materialet kommer endast att användas i vår studie. Vi kommer inte nämna några namn i studien och resultaten kommer inte kunna spåras tillbaka till eleverna, alla kommer att vara anonyma i studien. Efter avslutat projekt så kommer allt ljudmaterial och insamlad data att förstöras. Vårt examensarbete kommer vara klart i början av juni 2017 och vill ni ta del av arbetet så är ni välkomna att höra av er till någon utav oss.

Om du/ni tillåter ert barn att delta i vår studie kan ni till maila oss:

1. namn på barnet
2. skola
3. årskurs

Vi vill gärna ha in ert svar senast måndagen den 22 mars (onsdag v.12). Om du ej tillåter ditt barn att delta i studien så behöver du/ni inte maila oss.

Tack för visat intresse!

Med vänliga hälsningar, Linnea Akinder & Sandra Brink

Linnea Akinder [La222ma@student.lnu.se](mailto:La222ma@student.lnu.se)

Sandra brink [Sb222tu@student.lnu.se](mailto:Sb222tu@student.lnu.se)