

Vad är fri lek på fritidshemmet?

Elevernas syn på fri lek inom fritidshemmets verksamhet

Av: Agnieszka Hansson & Alexander Rehnström

Handledare: John Björkman

Södertörns högskola

Grundlärarutbildning med interkulturell inriktning mot fritidshem, 180hp

Självständigt arbete 15hp

Ht 23



Abstract

”What is free play at the school age educare?”

How do the students experience free play at the school age educare.

The study examines students perspectives and experiences of free play at the school age educare. Our purpose is to shed light on how students at the school age educare experience free play, and to get their view of play, we try to answer the questions: What do the students mean by free play at the school age educare and how is it experienced? Are the students descriptions of their free play in the school age educare similar to the descriptions of free play that dominates research and literature?

We conducted interviews with students and through them explored the students view of free play and its importance for their well-being and development. The results indicate that the students see free play as an important and a positive part of after-school activities and they appreciate the opportunity to control and decide their own playtime. Play appears as a place for social interaction, creativity and learning. The analysis of the results was done with the help of different play theories, both where play is emphasized as an instrument for learning and theories where play is seen as an end in itself. We identify challenges and barriers to free play, including limited time and resources. The study emphasizes the importance of understanding and promoting free play as an integral part of the after-school environment to support pupils' well-being and development in a holistic way.

Keywords: play, free play, leisure center, students, children's perspective,

Sammanfattning

Studien undersöker elevers perspektiv och upplevelser av fri lek på fritidshemmet. Vårt syfte är att belysa hur elever på fritidshemmet upplever fri lek och för att få deras syn på leken försöker vi besvara frågorna: Vad menas enligt eleverna med fri lek på fritidshemmet och hur upplevs den? Liknar elevernas beskrivningar av sin fria lek i fritidshemmet de beskrivningar av fri lek som dominerar i forskning och litteratur?

Vi genomförde intervjuer med elever och genom dem utforskades elevernas synsätt på fri lek och dess betydelse för deras välbefinnande och utveckling. Resultaten indikerar att eleverna ser fri lek som en viktig och en positiv del av fritidshemsverksamheten och de uppskattar möjligheten att själva styra och bestämma över sina lekar. Leken framstår som en plats för social interaktion, kreativitet och lärande. Analysen av resultaten gjordes med hjälp av olika lekteorier, både där man framhåller leken som ett instrument för lärande och teorier där man ser leken som ett självändamål. Vi identifierar utmaningar och hinder för fri lek, inklusive begränsad tid och resurser. Studien betonar vikten av att förstå och främja fri lek som en integrerad del av fritidshemsmiljön för att stödja elevernas välbefinnande och utveckling på ett holistiskt sätt.

Nyckelord: lek, fri lek, fritidshem, elever, barnperspektiv, barns perspektiv,

Innehållsförteckning

Abstract	2
Sammanfattning	3
1. Inledning och bakgrund	6
2. Syfte och frågeställningar:	8
3. Tidigare forskning	8
3.1 Leken som reglerat och villkorat väsen på fritidshemmet.....	8
3.2 Betydelse av förutsättningar till fri lek.....	10
3.3 Uttryck av barns perspektiv och barnperspektiv i fritidshemmet.....	12
4. Teoretisk bakgrund	14
4.1 Leken som lärande och utveckling.....	14
4.2 Leken som självändamål	17
4.3 Sammanfattning av teoretisk bakgrund.....	20
5. Metod	21
5.1. Metodval.....	21
5.2 Urval.....	22
5.3 Genomförande av intervjuer.....	22
5.4 Etiska överväganden.....	23
5.5 Arbetsfördelning.....	24
6. Resultat och tolkning	24
6.1 Elevernas uppfattning av fri lek	24
6.2 Vad väljer eleverna att göra när det är fri lek?	25
6.3 Får man leka vad man vill på fritids och finns det regler i den fria leken?	26
6.4 Miljöns betydelse för den fria leken.....	27
6.5 Hur ser eleverna på vuxnas inblandning i den fria leken?.....	28
6.6 Är spel som Minecraft och Roblox lek?.....	29
7. Analys	29
7.1 Fri lek enligt eleverna.....	29
7.2 Att göra <i>nästan</i> vad man vill	30
7.3... var man vill.....	31
7.4 Pedagogernas närvaro i den fria leken.....	32
8. Diskussion	32
8.1 En bakomliggande tanke om lärande	33
8.2 Krympt lekutrymme	34
8.3 Vidare forskning.....	36

Referenser:	37
Bilagor	39
Intervjuguide	39

1. Inledning och bakgrund

Vi läser i DN (Ahlström, 2023) att barnen blir allt sämre på att leka. Det länkas till fler artiklar som konstaterar att “barnen har glömt hur man leker med fantasi”, “problemet är att barn inte leker längre” och “skärmar skapar beroende och dödar barnens egen fantasi”. Psykiatrikern och författaren Anders Hansén intervjuas och menar att tristessen är viktig för kreativiteten och den är rejält underskattad. Han gissar att möjligheten att kunna svajpa bort minsta tillstymmelse till tristess skulle kunna vara en del av förklaringen till att barn och vuxna tycks bli mindre kreativa. Hur ser då återväxten för fantasin ut? Tyvärr inte särskilt ljus, enligt DN. Vidare läser vi: ”Larmrapporter hörs om att barnen, som ofta beröms för sitt abstrakta tänkande, har blivit dåliga drömmare. Den fritt associerande leken eller rollekar där man låtsas vara någon annan och försvinner in i berättelsen har trängts bort av annat” (DN, 2023-10-09).

Vi upplever att det ofta ges en romantiserad bild av lek och lekens goda effekter beskrivs som något som främjar fantasi och självuttryck. Leken ses som en plats där barn kan utforska och upptäcka världen på ett fritt och roligt sätt. Det betonas att leken är viktig för barnens utveckling och lärande, då den främjar sociala färdigheter, samarbete och tränar på allt från turtagning till empatisk förmåga och kreativitet. Vi undrar om leken ser ut så här och är det den romantiserade bilden av den fria leken vi vuxna har som inte finns längre? Vi upplever att barnens önskan och vilja till fri lek inte minskat men att den kanske inte ges de bästa förutsättningarna på fritidshemmet. Vi misstänker att den fria leken kanske inte längre ser ut så som den beskrivs i böckerna och i forskningen. Är det barnens syn på fri lek som har förändrats eller har leken bytt skepnad.

Vi har i denna studie valt att vända oss till de riktiga experterna på barns lek - barnen själva. Vad är fri/egen lek för dem och hur upplever de den? Och hur tycker de att förutsättningarna för den fria leken ser ut på deras fritidshem? Liknar elevernas syn på leken som den beskrivs i forskning och litteratur? Lago och Elvstrand (2020, s. 137) skriver hur en vanlig föreställning de mött i deras forskning är att lärare på fritidshemmet menar att “barn idag” har svårigheter att leka eller att de inte kan. Tankar som vi känner igen från bland annat tidningsartikeln ovan. Vidare menar de att en sådan föreställning behöver problematiseras och att det istället handlar om att barns lekar delvis kan ha ändrat karaktär och kan vara svårare för en vuxen att känna igen sig i.

Efter att ha läst artikeln i *Dagens Nyheter* börjar vi fundera över när barnen egentligen ges möjlighet till ”fritt associerande och rollekar där man låtsas vara någon annan och försvinner in i berättelsen”. Vi kan inte påminna oss att vi känner igen detta från fritidshemmen där vi arbetar. Möjligtvis om vi befinner oss i en skog och eleverna springer iväg åt olika håll och börjar leka, kanske fåktas med pinnar och bygga kojor. Den sorts lek påminner lite om den idealiserade bild av leken som vi har stött på i litteratur och olika teorier. I skogen tänker vi ofta att barnen “leker bra”. Är det för att skogen inbjuder till denna idealiserade bild av lek som är vanlig bland vuxna? Tänker barnen att det är en rolig lek eller leker de så i brist på annat att göra?

Vi börjar fundera på fri lek och i vilka former den finns på fritidshemmet, vilka förutsättningar den ges och hur den beskrivs i litteratur och forskning. Den anses ofta ha många bra egenskaper och eleverna övar på allt från turtagning till kreativt tänkande och fantasi. Vi hittar inte mycket om vad barnen själva tycker om fri lek och deras upplevelse och definition av den. Vet de ens vad vi menar när vi pratar om fri lek? Och om vi kan enas om en definition av fri lek, är det ens något de uppskattar? Kan de utveckla de karaktärsdrag läroplanen önskar i deras definition av fri lek? Är den “bara rolig” eller lär de sig något i leken? Fri lek har många definitioner men hur ser barnens ut? Från båda hållen beskrivs den som fri men det ska visa sig att den fria leken skiljer sig rätt mycket beroende på vem man läser eller frågar.

För att skapa precision behöver vi kort förklara vad vi i denna studie menar med fri lek. Definitionerna är som sagt många men vi ska försöka ringa in några som dyker upp oavsett om man ser den som ett pedagogiskt redskap för att nå olika mål eller som ett självändamål. Vi menar att den fria leken är initierad av barnen själva, den är självvald. Är det en till exempel en mattelek som initieras av vuxna är det en styrd aktivitet. Fri lek är motsatsen till styrd lek och den fria leken är på barnens villkor där deras fantasi kan styra. Eva Kane (2019, s. 223) skriver om två faktorer som de flesta författare/forskare tycks vara överens om angående leken: leken är en process och att i leken bestämmer barnen vad, var, när, hur och varför det som sker, sker. Detta kan vi hålla med om. Leken kan uppstå när som helst och lika snabbt avslutas och det är barnen själva som bestämmer lekens regler. Enligt Birgitta Knutsdotter Olofsson (1987, s. 11) är leken frivillig, den sker för skojs skull och har sitt eget mål.

2. Syfte och frågeställningar:

Syftet med denna studie är att belysa hur elever i fritidshemmet upplever fri lek. Forskning och litteratur lär oss mycket om hur lek kan förstås och vilken betydelse den kan ha för barns utveckling, lärande och välmående. Det är inte svårt att finna argument för lekens inneboende värde och nytta. Men hur uppfattar eleverna själva sin lek i fritidshemmet? Detta har inte utforskats och diskuterats i samma utsträckning. För att sprida ljus på elevernas egna uppfattningar kommer vi att försöka besvara två frågeställningar:

- Vad menas enligt eleverna med fri lek på fritidshemmet och hur upplevs den?
- Liknar elevernas beskrivningar av sin fria lek i fritidshemmet de beskrivningar av fri lek som dominerar i forskning och litteratur?

3. Tidigare forskning

Med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar har vi sökt en lämplig vetenskaplig grund för att diskutera lek utifrån elevernas syn på lek. Först undersöker vi leken som reglerad och villkorad verksamhet på fritidshem på grund av utbildningssystemet som vi har i Sverige. Därefter tittar vi på betydelsen av fri lek på fritidshemmet och vilka förutsättningar som behövs för att kunna skapa en verksamhet där eleverna kan utöva sina lekaktiviteter. Den sista forskningsartikeln som vi presenterar tar upp två viktiga begrepp: *barns perspektiv* och *barnperspektiv*. Vi lyfter upp de begreppen eftersom i vår forskning utgår vi från elever och deras syn på lek och därför vill vi tydliggöra skillnaden mellan de två begreppen. De nämnda teorierna kommer bland annat att ligga till grund för analysen i denna uppsats.

3.1 Leken som reglerat och villkorat väsen på fritidshemmet

För att ta reda på och att få bättre perspektiv på hur politiska riktlinjer påverkar leken på fritidshemmet och hur de kan bidra till att förklara eventuella begränsningar eller möjligheter har vi fördjupat oss i två forskningsartiklar. Den första studien av Linnéa Holmberg och Eva Kane (2020) lyfter hur talet om lek i utbildningspolitiska styr- och policydokument legitimerar en skildring av samtidens fritidshem och undersöker hur forskning och fritidshem

använder begreppet lek. De undersöker och problematiserar hur diskursiva konstruktioner av lek produceras och legitimeras i fritidshem. Texten påvisar att lekens gränser blir tänjbara och lärarnas plikt kan fyllas på med olika innehåll och begränsas på flera sätt eftersom styr- och policydokument inte definierar eller avgränsar vad lek i fritidshemmet innebär. Författarna problematiserar leken i fritidshemmet eftersom den blir villkorad och reglerad på grund av det utbildningssystemet och skollagens uppdrag. De framhåller bland annat skollagen (SFS 2010:800) där det lyfts att lärande är en primär aktivitet som ska pågå i verksamheten och lek framställs som en av flera möjliga ingredienser för att se till att lärande och utveckling kommer att bli av. Denna studie ger oss insikter om hur elevernas lek kan påverkas och begränsas av övergripande regelverk.

Vidare anmärker Kane och Holmberg (2020) att leken förekommer som inslag i verksamheten medan lärande framhåller den centrala rollen. De tar upp kommentarmaterialet (Skolverket, 2016), där framgår att leken är viktig och har stor betydelse för att eleverna i de tidiga skolåren ska kunna tillägna sig kunskaper och att leka bara för lekens skull är inte önskvärd eller berättigat. Leken tillåts vara central så länge den uppmuntrar lärande och utveckling.

Lek betraktas som en viktig och betydelsefull del av fritidshemmet men författarna påpekar att det oftast glöms att ge barnen möjligheter och bättre förutsättningar till lek. Kane och Holmberg (2020) poängterar att leken inte kan vara en universallösning som kan svara på många olika frågor och diskurser i skolmiljön eftersom det är viktigt med de rätta förhållandena till en lek som skapar socialt samspel, utvecklar fantasi och inte blir ständigt begränsat.

Författarna lyfter så kallad "fri lek" som vi i vår studie är intresserade av. "Fri lek" framstår som något eftersträvansvärt men samtidigt är det något som innebär någon slags risk och personalens blick behöver vila på den. Den övervakade leken styrs oftast upp av personalen och den fria leken får tillhörande begränsningar och enligt Kane och Holmberg (2020) finns det inga gränser för hur, var och varför personalen anser sig vara berättigad att gripa in i barnens lek.

Sammanfattningsvis kan vi fastställa att leken betraktas som viktig och betydelsefull utifrån många olika synvinklar som till exempel utifrån demokrati, omsorg, lärande men vi glömmar ofta att se på leken från barns perspektiv. Kane och Holmberg (2020) påpekar att man börjar

använda leken i fritidshem för att sanktionera och legitimera mer eller mindre vad som helst i fritidshemskontexten och det leder till en urvattning av begreppet lek.

För att få mer perspektiv på personalens syn på lek i en skolmiljö undersökte vi en studie av Eva Kane och Pat Petrie "Becoming-player in school-age childcare" (2014). Det är en studie som ingår i en doktorsavhandling som presenterar samtal med pedagoger som arbetar på skolan. Resultaten indikerar en delad syn på pedagoger som lekledare och barn som utövare av lek, i linje med styrdokumentet som föreskriver att personalen ska underlätta leken i en skolmiljö.

I den här avhandlingen utgår också författarna från skolan som en institution styrd av lagar, vilket automatiskt antyder en strukturerad miljö. Skolan grundas på principer om reglering, mätning, kontroll och dikotomier som vuxen/barn, arbete/lek, rätt/fel. Det konstateras att underlättandet av lek i en resultatfokuserad lärmiljö uppfattas som paradoxalt, och bilden av barnet i utbildningspolitiken framstår som tvetydig.

Kane och Petrie (2014) lyfter fram motsägelsefullheten i de allmänna råden om kvalitet i fritidshem (Skolverket, 2007 s. 23), där ett avsnitt inleds med en syn på barn som kompetenta aktörer: "Barn skapar ständigt och aktivt sin egen utveckling och sitt eget lärande under leken...". Senare i samma avsnitt föreslås en annan syn på barn: "När det gäller att stödja och stimulera barns utveckling och lärande kan vuxnas närvaro krävas när barn deltar i den fria leken". Författarna ställer frågan om det bara är lekar som pedagoger initierar och "trevliga" lekar som bör uppmuntras och underlättas, medan alla typer av lek som inte överensstämmer med sunna förnuft betraktas som "dåliga". Den frågan känns relevant i vår studie eftersom vi misstänker att det tvetydiga budskapet i skolans styrdokument tillåter bara vissa typer av lek på fritidshemmet och pedagogernas uppdrag gör att leken blir reglerad.

3.2 Betydelse av förutsättningar till fri lek

För att belysa hur olika faktorer, som miljö och vuxnas närvaro, påverkar möjligheterna till fri lek och dess betydelse för barns utveckling presenterar vi två forskningsstudier som är relevanta för vår studie.

Forskning om den fria leken på fritidshemmet påvisar att det finns lärande i leken där eleverna utvecklar en rad kompetenser, som är sociala, emotionella, språkliga, fysiska och kognitiva. I en forskningsartikel av Evaldsson och Aarsand (2011) som handlar om den fria lekens möjligheter och begränsningar på fritidshemmet belyses de goda effekterna av lek och vilka förmågor elever utvecklar under en fri lek. Författarna anmärker bland annat på hur barn på fritidshemmet ökar förståelse för sakkunskaper och ansvar för sina handlingar under lek. De undersöker också hinder och möjligheter hur barns deltagande i fri lek kan bidra till att fritidshemmets mål kan uppnås.

I Skolinspektionens rapport (2010:3 s. 20) framgår att barnen ägnar sig alltför mycket av sin tid på fritidshemmet åt fri lek och de lekar som barnen själva initierar anses ha begränsad betydelse för deras utveckling och lärande. För att problematisera slutsatserna i denna rapport undersöker Evaldsson och Aarsand (2011) olika, vanlig förekommande fritidsaktiviteter som lek med lego, datorspel och bollspel. Evaldsson och Aarsand visar hur de aktiviteterna erbjuder en rad möjligheter för barn där de tillsammans utvecklar gemenskap genom att visa upp och lära ut för varandra i leken. Leken utvecklar också deras fysiska och sociala kompetenser. I exemplet i lek med lego påvisar de hur barnen uttrycker respekt för varandra och hur de inkluderar varandra och samarbetar i sin lek. Omedvetet kan barnen genom sin deltagande i leken med andra kan anpassa sig både till ett visst socialt sammanhang och till lekens dynamik. I datorspel kunde vi se hur barns digitala kompetens blev en specifik form av spelkompetens, som omfattar språkliga och sociala kompetenser. De mindre spelarna hade möjlighet att lära från dem som har kommit längre in i spelet och under spelets gång kunde vi se hur deras position ändrar sig från jag-form till vi-form (Evaldsson & Aarsand 2011, s. 149–151).

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att författarna kunde påvisa att barn under den fria leken tar initiativ och ansvar för sig själva och andra, de prövar egna och andras idéer, löser problem tillsammans, utvecklar språk, visar upp sina digitala och fysiska kompetenser.

Genom sin näranalys av barns lek på fritidshemmet kunde Evaldsson och Aarsand visa betydelsen av förutsättningar som vuxna och samhället skapar till fri lek. För att barnen ska ha möjlighet att praktisera och utveckla sina kunskaper är de beroende av dessa villkor. Enligt författarna det behövs materiella förutsättningar för att barn ska kunna utöva och utveckla sina lekaktiviteter. En utomhusmiljö, tillgång på lek och spelmaterial skapar en verksamhet som är lustfylld där eleverna kan utveckla sina olika kompetenser i samspel med andra barn. Därför

är det viktigt att barngruppen inte ska vara för stor och att det finns vuxna som kan hjälpa barnen när det behövs (Evaldsson & Aarsand 2011, s. 152 - 153). Dessa förutsättningar som lyfts i denna forskningsartikel känns relevanta för vår studie eftersom vi vill utgå från barns perspektiv och kunna tillgodose de behov som finns för att skapa de bästa förutsättningarna för lek.

För att påvisa hur personalens attityd och inställning är avgörande inom integrationen av leken i pedagogiken på fritidshemmet, så tar vi upp Knutsdotter Olofsson (1993). Hon presenterar i sin bok ett antal projekt som syftar till att främja lek som en pedagogisk metod i förskolemiljöer. Vi bedömde att denna bok är väsentlig för vår studie eftersom förskolans miljö liknar fritidshemmets miljö och författarna lyfter en viktig ståndpunkt och det är betydelsen av pedagogernas förståelse av lek.

Resultaten från dessa projekt antyder att personalens attityd är av avgörande betydelse för om leken över huvud taget ska integreras som en synlig och betydelsefull del av pedagogiken. Dessutom indikerar resultaten att personalens egen kompetens när det gäller förståelse för barns lek är otillräcklig och behöver förbättras. Det betonas även att det är högst väsentligt för personalen att tydligt kommunicera till både politiker och föräldrar att leken utgör kärnan i deras arbete.

För att framgångsrikt kunna använda lek som en pedagogisk metod understryks vikten av en enhetlig syn på lek, oavsett vilken skolform man arbetar inom. Det är alltså nödvändigt att skapa en gemensam förståelse och uppskattning för lekens roll i lärandet, vilket kan stödjas genom kompetensutveckling och medveten kommunikation från personalens sida.

Sammanfattningsvis belyser Knutsdotter Olofsson (1993) behovet av att lyfta fram leken som en central och integrerad del av pedagogiken samt att öka medvetenheten och kunskapen om dess betydelse hos både personal, politiker och föräldrar.

3.3 Uttryck av barns perspektiv och barnperspektiv i fritidshemmet

Här vill vi ge perspektiv på övergången från barnperspektiv till barns perspektiv i undervisningen på fritidshemmet. Detta anser vi som en viktig aspekt att analysera för att kunna utforska hur undervisning och lek samspelar och hur barns synpunkter integreras i dessa sammanhang.

Barns perspektiv och barnperspektiv är två begrepp som används för att beskriva olika sätt att se och förstå barns upplevelser och behov. Qvarsell (2001) skriver att barns perspektiv används för att belysa *hur* barn ser, tänker och handlar, och *vad* de ser. I barnperspektiv är det vuxnas villkor som gäller med fokus med barnets bästa i handling och åtgärder (Qvarsell, 2003). Här vill vi närmare undersöka en forskningsartikel där Perselli och Haglund (2022) problematiserar och diskuterar hur barns perspektiv kommer till uttryck i fritidshemmet. Författarna utgår från två frågor. Första frågan utgår från planerade och genomförda undervisningstillfällen och i den andra frågan fick deltagarna beskriva exempel på något oförutsett och oplanerat där de fick plötsligt anledning att undervisa.

Resultatet visar i den planerade undervisningen att det är lärarna som kontrollerar och styr elevernas lärande mot det avsedda målet och elevernas inflytande är närmast obefintlig. Lärarna behåller kontrollen över både innehåll och utförande i den planerade aktiviteten och deras deltagande är i form av att ge instruktioner och titta på sidan om. I den oplanerade undervisningen där önskemål, samtalet och elevernas frågor blir grunden till undervisningen framträder barns perspektiv centralt. Eleverna lyfts fram som aktiva aktörer tillsammans med lärarna.

Utifrån denna artikel kan vi sammanfattningsvis se att eleverna ges lite utrymme till delaktighet och inflytande i den planerade undervisningen. Eleverna får en passiv roll och det finns ingen skiftning från barnperspektivet till barns perspektiv men det arbetssättet skapar möjligheten till att kunna genomföra den undervisning som läraren har planerat. I den oplanerade undervisningen så kallas situationsstyrd beskrivs elevernas intressen, nyfikenhet och frågor som utgångspunkt i undervisningen. Genom att lärarna tar tillfällen i akt och börjar undervisa i de situationsstyrda tillfällena kan vi se övergång från barnperspektiv till barns perspektiv.

I båda perspektiven finns det uttryck för omsorg och vilja att lära ut eleverna något som anses vara behov av. Vi kan se olika dimensioner i fritidshemmets uppdrag där undervisningen ska utgå från elevernas intressen, men vi är tvungna att ställa oss frågan hur passar det till fritidshemmets policydokument? Författarna ställer också en viktig fråga om hur elevernas inflytande och delaktighet ska ligga till grund för undervisningen som ska utveckla deras förmågor inom de ämnesområden som ingår i det centrala innehållet (Perselli & Haglund 2022). Den här frågan är intressant för vår studie eftersom den otydliga beskrivningen av

uppdraget gör att fritidshemslärarna väljer att tillämpa barnperspektivet i en större utsträckning än de kanske vill.

4. Teoretisk bakgrund

I denna del av uppsatsen kommer vi att i huvudsak beskriva två sorters syn på lek. Dels den som känns igen från läroplanen där leken ses som en väg till lärande och utveckling av olika förmågor, dels den där leken ses som ett självändamål utan krav på resultat och utveckling. Vi lyfter bland annat de stora teoretikerna Piaget och Vygotskij och deras syn på lek. Därefter tar vi upp ett socialantropologiskt synsätt på lek, där leken betraktas som en viktig och universell del av mänsklig kultur och samhälle.

I leken som självändamål lyfter vi upp flera teorier där leken betraktas som en naturlig och spontan aktivitet där barn ges möjlighet att utforska och uttrycka sig på sitt eget sätt.

4.1 Leken som lärande och utveckling

Leken är en central och viktig del av lärande och utveckling på fritidshemmet och detta betonas tidigt i läroplanen. I kapitel 4 i LGR 22, som behandlar fritidshemmets syfte och centrala innehåll, framgår det tydligt: "I undervisningen ska eleverna genom leken ges möjlighet att bearbeta intryck, pröva sin identitet, utveckla kreativitet samt sin förmåga att samarbeta och kommunicera" (2022, s. 19). Här ser vi hur leken inte bara är en aktivitet för dess egen skull utan en strategi för att främja olika aspekter av barnets utveckling och inläring. Leken, i kombination med rörelse och skapande uttrycksformer, syftar också till att utveckla elevernas fantasi. Läroplanens första del, som behandlar skolans värdegrund och uppdrag, poängterar att "skapande och undersökande arbete samt lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna ska tillägna sig kunskaper" (2022, s. 8).

I kommentarmaterialet för fritidshemmets fjärde del (2022) utvecklas detta perspektiv ytterligare. Här framhålls att utvecklingen av olika förmågor genom lek kan bidra till ökad måluppfyllelse. Vi antar att de syftar på skolans övergripande mål eftersom fritidshemmet har strävansmål. Särskild betoning läggs på behovet av både elevernas egeninitierade lek och lek som planeras i undervisningen. För att kunna uppnå dessa mål, menar Skolverket att vi som

pedagoger behöver vara lyhörda, närvarande och engagerade för att kunna stödja och utmana barnen i deras lek, särskilt när leken sker på deras eget initiativ.

I den här studien lyfter vi fram teoretikerna Jean Piaget och Lev S. Vygotskij eftersom deras tankar och teorier visar hur leken påverkar barns kognitiva utveckling och sociala kompetens. Piagets kognitiva teori har även influerat den svenska läroplanen. Denna teori fokuserar på hur lek påverkar barns kognitiva utveckling och tänkande. Leken ses här som en viktig process där barnet får möjlighet att utforska och utveckla sina kognitiva förmågor.

Med åldern utvecklas barnens lek till funktionslek, där barnet får förmågan att tänka mer logiskt och abstrakt, vilket kan göra leken mer regelbaserad (Lillemyr 2013, s. 109). Här blir det tydligt att fokus inte bara ligger på hur leken påverkar barnet, utan också hur barnets kognitiva förmåga påverkar leken. Exempelvis kan barnets förmåga att lösa problem och tänka logiskt påverka vilken typ av lek barnet väljer att leka och hur de leker.

En övergripande tanke inom den kognitiva teorin om lek, som Piaget representerar, är att leken ger barnet möjlighet att använda och utveckla sin fantasi, kreativitet och ger förutsättningar för att experimentera och prova olika strategier och lösningar. Dessa komponenter återfinns vi i läroplanen.

Teoretikern Lev S. Vygotskij beskriver också leken som en central del av barnets utveckling och lärande, och att leken sker i samspel med andra människor och kulturer. Han betonar lärande som en social process (Lillemyr 2013, s. 114). Glädje framstår som det viktigaste kännetecknet på lek enligt Vygotskij, och genom att observera glädjen kan vi anta att leken tillfredsställer olika behov hos barnet. Han är överens med Piaget om att leken är regelstyrd och att barnet medvetet eller underförstått håller sig till vissa ramar för leken. Samtidigt betonas lekens betydelse som en plats för barnets sociala och emotionella utveckling, vilket möjliggör lärande i samarbete, konflikthantering och kommunikation med andra barn.

För att få ett mer nyanserat synsätt på lek utifrån ett socialt och kulturellt perspektiv bestämde vi oss för att undersöka leken ur ett socialantropologiskt perspektiv. Människan är en social varelse som är beroende av att vara delaktig i sociala relationer. Fritidshemmet är en verksamhet där många individer möts och skapar olika konstellationer och grupper. Faktorerna i en grupp, som känsla av samhörighet, närhet, trygghet, krav och förväntningar på varandra, påverkar starkt individens självuppfattning (Lillemyr 2013, s. 150). För barn i de

första skolåren är lekgruppen betydelsefull och barns erfarenheter och utforskningar under leken får stor inverkan på deras beteende i andra samspel.

Vidare framhäver Lillemyr (2013, s. 151) att leken ses som en social aktivitet där barn interagerar med varandra och genom att barn ägnar sig åt leken skapar de kommunikation mellan varandra. Kommunikation är en skiftande process och ett verktyg som kan skapa en avslappnad och öppen atmosfär i relationer. Genom att använda leken som kommunikation kan barnen öva på att uttrycka sig, lyssna aktivt på varandra och samtidigt vara närvarande i kommunikationen (Lillemyr 2013, s. 153). I praktiken ser vi vilken påverkan leken har på utveckling av barns sociala färdigheter, på vilket sätt den skapar och stärker sociala band och relationer, samt hur barnen lär sig samarbeta och förstå sociala koder.

När vi fördjupar oss i sambandet mellan lek och lärande, måste vi reflektera över vad vi verkligen menar med lek, hur barnen kan dra nytta av lekens inneboende värde och hur lärandet genom lek kan främjas i skolan. Lillemyr (2002, s. 63) legitimerar leken i skolan genom att eleverna faktiskt lär sig något genom den. Målet är att eleverna ska förvärva kunskaper på ett mer omfattande, effektivt och varaktigt sätt eller att de ska känna ökad motivation och kunna investera mer energi i sitt lärande. Lillemyr (2002, s. 64) betonar även att en av de viktigaste faktorerna för lärande genom lek är pedagogernas inställning till barn, lek och lärande. Dock, det som är ännu viktigare är barnens egen inställning och tillit de känner till sin egen lärande och utveckling. Lillemyr (2002, s. 63) beskriver begreppet lek och lärande som en integrerad process där barnet är i leken, och lärandet är något som sker inom barnet.

Barn tänker inte medvetet: "Nu leker jag och lär mig". De går helt upp i leken samtidigt som lärandet sker, och de förvärvar kunskaper och färdigheter utan att medvetet tänka på det. Genom lek ökar deras förmåga att hantera utmaningar samtidigt som deras sociala kompetens utvecklas. Vi pedagoger är tränade i att tänka pedagogiskt och värdera lek som något nyttigt, även om barnet självt ser leken som just lek. Men vi borde vara bättre på att skapa valmöjligheter så även om vi styr aktiviteterna bör barnen ges möjlighet att själva välja, baserat på intresse och engagemang, så att de utvecklar ett personligt engagemang för aktiviteterna (Lillemyr 2002, s. 66).

4.2 Leken som självändamål

I det här avsnittet kommer vi att presentera några teorier som bland annat problematiserar synen på lek som enbart ett instrument för utveckling och lärande. Stuart Lester (2019, s. 249) poängterar att det moderna upplysningstänkandet ofta betonar vetenskap och rationellt tänkande som medel för att förklara och karakterisera världen. Komplexa fenomen bryts ned och förklaras genom vetenskap eller teknologi. I kontrast till detta står leken, som Lester beskriver som ett svårbestämt och vagt fenomen. Frågor om när leken börjar eller slutar, och om det går att fastställa en specifik tidpunkt för när något kan kallas lek, illustrerar lekens natur som något som inte enkelt låter sig definieras.

Trots allt, menar Lester (2019) lyckas vi ändå enas om vissa gemensamma definitioner. Inte med vetenskapens hjälp, utan på ett sådant sätt att vi lämnar en del frågor öppna. Vi har kanske ingen definitiv benämning eller klassificering av leken men problem kan dock uppstå när detta svävande, öppna begrepp överskuggas av en annan diskurs. En dominerande diskurs som föregår alla andra tolkningar och möjligheter. I detta fall diskursen: lek för lärande.

Detta synsätt, med ett samband mellan lek och lärande, är till stor del förankrat i utvecklingspsykologi och ekonomi. Varje samhälle konstruerar en version av barndomen, och detta formar inte bara de institutioner som skapas för barn utan påverkar oundvikligen rollerna för vuxna som arbetar med barn. Barnen representerar en form av oskyldighet och potential. Men samtidigt en risk. Om de inte ges rätt guidning och tillsyn riskerar de att bli en börda för samhället, både ur ett socialt och ekonomiskt perspektiv (ibid).

Lester (2019, s. 252) skriver att barnens lek övervakas och kontrolleras, fokus riktas mot att de lär sig rätt saker genom leken. Vidare menar Lester att detta tänk kan kännas igen när vi säger "lek schysst" eller när vi berömmar barnen för att de "leker bra". Detta sätt att närma sig leken skapar förutsättningar för lek samtidigt som det begränsar möjligheterna för vad lek kan vara. Utan dessa begränsningar finns risken att leken blir trivial, meningslös och improduktiv och därmed inte når de formella lärandemålen, som är målet med utbildningen. Detta synsätt att kontrollera barns önskningar, strävar också efter att konstruera och forma pedagogernas praxis. Vuxna blir effektivt styrda och självstyrande inom detta system, och fungerar som tekniker som styr barns lek mot önskade resultat och mål (ibid).

Lester (2019) diskuterar också påstådda risker kopplade till lek och behovet av resurser för förebyggande åtgärder. Olika experter ger motstridiga råd, och barns lek blir föremål för vuxenkontroll, vilket kan göra barn passiva och i behov av expertis.

Øksnes (2013, s. 136), skriver att även om barn leker utan vuxnas inblandning och leken betraktas som barns ensak, ramas den ändå ofta in av regler och föreskrifter och blir därmed underordnad vuxnas kontroll. Barnen tycks ha en uppfattning om vad som räknas som ett önskvärt lekbeteende och vad som inte gör det. Barn förväntas även använda de leksaker som finns på "rätt sätt", till exempel ska de inte bygga vapen av lego. Øksnes (2013) har observerat detta på förskolor och kom fram till att barnen vägrade använda leksakerna på det sätt pedagogerna förespråkade. Vidare menar hon att detta kan vara ett skäl till att barn ofta försöker gömma sig från vuxna. De föredrar rum eller platser där de kan leka ensamma och ostört. De försöker hela tiden skapa rum för sig själva, långt från de vuxnas övervakande blickar. Hon skriver om "platser för barn och barns platser", där barns platser av vuxna ofta tolkas som platser präglade av oreda, olovligt beteende och kaos.

Matti Bergström (Kane 2019, s.226) är läkare och professor i fysiologi och beskriver lek som "ett möte mellan kaos och ordning". Enligt Bergström är det lekens uppgift att införa kaos, antingen om det är i hjärnbarken eller i omgivningen. Hans slutsats blir att för att vårt samhälle ska utvecklas krävs det lek, i synnerhet av den kaotiska sorten. Bergström menar att vi sällan ser eller främjar den kaotiska leken trots att den ingår i den rättighet till lek som FN:s barnkonvention talar om med tanke på att den rättigheten bottnar i barnens egen definition av lek.

Eva Kane (2019, s. 227) menar att det på senare år hörts fler röster som ifrågasätter det instrumentella synsättet på lek, det som ska leda till lärande och utveckling. Vidare menar de att den instrumentella synen som för tillfället är rådande är idealistisk och romantiserad.

Delblanc & Wernholm (2023, s.73) vill problematisera bilden av den romantiska leken och argumentera för nya sätt att förstå barns lek. De menar att begreppet *barndom* är svårfångat och att barns uppväxtvillkor, uppväxtmiljö, språk och socioekonomiska förutsättningar varierar i det oändliga. Den ena barndomen är inte den andra lik men ändå förutsätter vi ofta att "barn är barn", en homogen grupp med ungefär samma behov och förutsättningar. Vidare menar de att vi ofta när det kommer till lek ibland har en romantiserad bild av hur den går till och vad den innebär.

Øksnes (2018, s 14) anser att denna syn på leken, med olika stadier och kognitiv utveckling (Vygotskij) genom lek, kan ha bidragit till att vi vid observationer av barns lek tittar efter om barnen leker “normalt” för sin ålder. Vidare menar Øksnes att om pedagogens bedömning är att barnets lek visar på en “onormal” utveckling eller en utveckling som går åt fel håll, ses det som viktigt att ingripa i leken och lära barnen att leka “korrekt”. Leken blir till ett verktyg vilket vi kan mäta barnens utveckling med. Eller som i läroplanen, bidra till ökad måluppfyllelse. Delblanc & Wernholm (2023) skriver hur de ideligen dyker upp, lekarna som inte riktigt passar in i vår föreställningsvärld. Barn leker inte bara mamma, pappa, barn eller affär. Barn leker brand, de leker Dragonman och de leker när de spelar Minecraft.

De tar upp ett annat exempel, en dokumentär från 2017 som används inom en av Sveriges förskolläraryr utbildningar som underlag för att diskutera lek, undervisning och värdegrundsarbete. Filmen heter *Barndom* och där talar barnen samma språk, de har ett stort ordförråd och ingen verkar ha problem att komma in i leken. Delblanc & Wernholm menar att filmen visar upp ett slags tänkt ideal av barn och lek. Det den inte visar är barn som inte talar ett majoritetsspråk, kommer från socioekonomisk utsatthet eller behöver stöd för att komma in i leken. Vidare menar de att vi kan fantisera oss bort från verkligheten till den drömvärld som *Barndom* erbjuder eller så utgår vi från de barn vi har framför oss och de erfarenheter de har med sig. Øksnes (2018, s. 10) minns sin egen barndom som fri tid fylld med lek och egna påhittade aktiviteter men funderar samtidigt på om hennes minne är präglad av saker hon lärt sig om barndomen efteråt då hon menar att det har varit vanligt att betrakta barndomen som “icke-styrd tid” eller “fri tid” som det är upp till barnen att förvalta själva. Øksnes menar att det kan vara vanskligt att tro att vi utifrån våra egna barndomsminnen ska veta hur barn idag upplever sin egen barndom, lek och fritid. Hon är även inne på att vuxna i dagens samhälle har en bild av hur barn i större utsträckning är utsatta för risker än tidigare. Barn idag lever merparten av sina liv inom institutionella ramar knutna till förskola, skola och fritidshem.

Øksnes (2013) vill, likt Delblanc & Wernholm, visa att det finns alternativa och mer flertydiga sätt att förstå barns lek på. Hon beskriver två motstridiga synsätt på lek, där det ena är ett *apolliniskt* synsätt i vilket leken betraktas som positiv och rationell och där det andra är ett *dionysiskt* synsätt där leken förknippas med det irrationella, det oförutsägbara och kaos (ibid). Vidare menar Øksnes att det har funnits en tendens att se leken från ett funktionalistiskt perspektiv där fokus ligger på fördelar och positivt utbyte av leken. Den synen, att leken antas ha en mängd positiva egenskaper ser vi även om vi tittar i den svenska läroplanen.

Tidsperioden som formade våra egna erfarenheter av lek skiljer sig väsentligt från att vara

barn idag. Leken existerar inte i ett tomrum utan återspeglar erfarenheter och praktiker som barn möter i sina liv. Det som av dagens barn betraktas som lek kanske inte anses vara det av vuxna. Vi har fått det svårare att observera och därmed förstå barns lek (ibid.)

4.3 Sammanfattning av teoretisk bakgrund

Vi har presenterat två synsätt på lek. I den första delen i teorin betonas lekens centrala roll för lärande och utveckling på fritidshemmet. I den andra delen presenterar vi leken som självändamål utan krav på resultat och utveckling.

Utifrån de teorier som vi har fördjupat oss i kan vi bedöma att leken är en viktig del av elevernas lärande och utveckling, och i dagens fritidshem verkar det synsättet vara vanligare än leken som ett självändamål. Vi ser att läroplanen understryker tidig lekens betydelse för att främja olika aspekter av barns utveckling och vilken oundgänglig roll den har i barnens lärande. Piagets och Vygotskijs belyser lekens påverkan på barns kognitiva och sociala utveckling. Vidare i forskningen kan vi betrakta vikten av den sociala och kulturella dimensionen av leken, där den ses som en universell del av mänsklig kultur och samhälle.

I avsnittet där leken presenteras som ett självändamål betraktas leken som ett svårdefinierat och vagt väsen, vilket skapar utmaningar kring dess avgränsning och betydelse.

Vi lyfter bland annat fram författaren Stuart Lester (2019), som påvisar den dominerande synen på lek som enbart ett instrument för utveckling och lärande. Vidare presenterar vi flera perspektiv på lek, inklusive Matti Bergströms (2019) syn på lek som ett möte mellan kaos och ordning. Vi diskuterar också det romantiserande synsättet på lek och barndom som kan begränsa förståelsen av barns lek som bland annat Delblanc & Wernholm (2023) lyfter. De argumenterar för att det finns olika sätt att förstå barns lek och att det är viktigt att undvika att idealisera eller normera leken baserat på förutfattade föreställningar om barndom.

Dessa teoretiska perspektiv väcker vår nyfikenhet kring att noggrant undersöka betydelsen av fri lek när det gäller lärande och utveckling, samt lekens inneboende värde i sig själv. I vår analys kommer vi att tolka elevernas svar och jämföra hur dessa relaterar till befintlig forskning. Vilka insikter kan vi erhålla om hur barnen engagerar sig i lek? I vilken mån går det att förstå elevernas egna tankar om sin lek i enlighet med synen på leken som en metod för lärande och utveckling, och i vilken mån går det att istället tolka deras svar som uttryck för

synen på leken som självändamål? Kanske ger elevernas svar tolkningsmöjligheter som pekar mot förekomsten av bägge dessa synsätt samtidigt? Möjligen finns det även aspekter i deras svar som inte enkelt låter sig förstås i enlighet med något av dem?

Genom valda forskningsartiklar strävar vi efter att belysa lekens komplexitet och uppmana till att överväga olika synsätt och inte låsa fast leken i en funktionalistisk syn utan att förstå den utifrån barnens egna upplevelser och praktiker.

5. Metod

I detta avsnitt redogör vi för de metodval vi gjort och varför vi valt att använda oss av dem. Därefter skriver vi vilka urval vi fick göra, hur intervjuerna genomfördes och vilka etiska övervägande som vi har tagit i åtanke. Vi kommer också beskriva hur vårt samarbete fungerat och hur analysprocessen framskridit.

5.1. Metodval

Vi har i denna studie valt att använda oss av en kvalitativ metod som är semistrukturerade intervjuer (Ahrne & Svensson 2015, s.60). Det gav oss möjlighet till mer djupgående svar och följdfrågor och det gjorde att vi fick en mer detaljerad och mångsidig förståelse för barnens lek. Vi kom fram till att den metod passar vårt syfte bäst eftersom vi vill skaffa oss så breda och så utförliga resonemang som möjligt. Vi tänkte att den kvalitativa intervjun kan ge oss en djupare insikt om exempelvis informanternas olika värderingar och attityder. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2019, s. 39) skriver hur forskningsfrågan är avgörande för vilken grupp av människor man väljer att intervjua. Då vi ska titta på hur eleverna upplever den fria leken på fritidshemmet faller det sig naturligt att fråga just eleverna och därför valde vi att intervjua dem.

Intervjun är en interaktiv process där intervjuare ställer frågor till respondenten för att få deras åsikter, erfarenheter och perspektiv. Eriksson-Zetterquist & Ahrne skriver att det sällan räcker med att intervjua en eller ett par personer. Men redan vid sex till åtta personer ur en särskild

grupp ökar säkerheten att man får ett material som är jämförelsevis oberoende av personers personliga uppfattningar om ett visst fenomen.

Från början bestämde vi att göra minst tio intervjuer men eventuellt tänkte vi att komplettera med flera om det skulle behövas. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2019, s. 42) skriver att en fördel med kvalitativa intervjuer är att man inte behöver bestämma antalet intervjuer från början, utan att en idé kan vara att varva intervjuer och analys. Detta underlättar även att avgöra om man uppnått någon form av mättnad, alltså när man börjar känna igen svaren och svarsmönster upprepas. Tio intervjuer visade sig dock vara tillfyllest för att samla in tillräcklig bred och djupgående data.

5.2 Urval

För att kunna besvara våra forskningsfrågor behöver vi empiriska objekt att inrikta oss på (Ahrne & Svensson 2015, s. 21). Vi genomförde intervjuer på två olika skolor som vi har kontakt till. Vi valde att intervjua elever i årskurs två och tre och intervjuade fem elever från varje skola. Där tog pedagogerna upp intervjun och dess innehåll på en samling. Eleverna fick därefter anmäla sitt intresse och fem elever på varje skola lottades. Skola A är en F-9 skola och ligger sydost om Stockholm och skola B ligger söder om Stockholm. Miljömässigt och resursmässigt är skolorna någorlunda lika varandra och det gör att vi kan få en ökad säkerhet i våra resultat (Ahrne & Svensson 2015, s. 22).

5.3 Genomförande av intervjuer

På skola A tog en av oss (Agnes) kontakt med fritidsläraren som arbetar på avdelningen med elever som går i årskurs två. Hen hjälpte mig att komma i kontakt med eleverna och deras vårdnadshavare. På skola B tog den andra uppsatsskrivaren (Alex) kontakt med pedagoger från årskurs två till sex, men vi valde där att intervjua elever från årskurs tre. Detta för att begränsa urvalet men även för att vi upplever att leken tar sig andra uttryck i årskurs fyra och efter. Elever i årskurs fyra är inte lika benägna att prata om att de fortfarande leker.

Efter medgivande både från eleverna och vårdnadshavarna kunde vi börja med intervjuer. Innan intervjun berättade vi vad intervjun handlade om, vi försäkrade oss också att eleverna var medvetna att intervjuerna var frivilliga och de kunde avbrytas när som helst. På skola A

gjordes intervjuer i tomma bibliotekslokalen där ingen kom in och störde. På skola B gjordes de i en ateljé där det för tillfället inte bedrivs någon undervisning. Intervjuerna tog mellan 10 och 20 minuter att genomföra. Vi fick tillåtelse av vårdnadshavare att spela in under intervjutillfället och vi valde att göra det, för att hinna samla data och inte behöva avbryta för att anteckna.

När vi arbetade med frågor för att samla information tänkte vi på en viss standardisering och strukturering (Patel & Davidson 2003, s. 71). Vi hade med oss fördefinierade frågor (se bilaga) som kompletterades med öppna frågor. De frågorna var någorlunda specifika och tydliga för att säkerställa att samma information samlas in från varje respondent. De aspekterna kändes viktiga för att säkerställa att datainsamlingen var konsekvent och jämförbar därför att vi skulle göra intervjuer på två olika skolor och två olika årskurser.

5.4 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet har formulerat övergripande etikregler (Patel & Davidsson 2016, s. 63) gällande humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, dessa fyra huvudkrav är: *informationskravet*, forskaren ska informera de som berörs av forskningen om forskningsuppgiftens syfte. I vårt fall blev det eleverna, pedagogerna och ledningen på de skolor som vi genomförde intervjuerna på. Här behövde vi även informera elevernas vårdnadshavare då de inte fyllt 18. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan. Det var självfallet vara frivilligt att delta i intervjuerna. *Konfidentialitetskravet* rör uppgifterna som samlas in och de som medverkar i en undersökning. De insamlade uppgifterna behandlades med den största möjliga konfidentialitet och förvaras så obehöriga inte kan ta del av dem, för att garantera respondenternas anonymitet. Vi samlade inte in några personuppgifter, intervjupersoner benämndes med fingerade namn. *Nyttjandekravet* behandlar hur de insamlade uppgifterna om enskilda personer endast får användas i forskningssyfte och det kunde vårdnadshavarna ta reda på genom samtyckesblankett till intervjun.

5.5 Arbetsfördelning

Under arbetet med studien har vår delaktighet varit likvärdig. Vi har fördelat arbetet med insamling av data men vi har tillsammans fördjupat oss i empiri gällande vår studie. Under skrivandet har vi delat upp stycken mellan varandra men vi hade hela tiden tillgång till varandras texter i Google programmet Drive, där vi kunde kommentera och eventuellt ändra stycken för att kunna skapa samsyn. Vi hade regelbundna träffar med varandra och kontakt genom telefon eller zoom och vi har båda deltagit i arbetets samtliga delar.

6. Resultat och tolkning

Här kommer vi att presentera resultatet från intervjuerna. Vi delar upp dessa i 6 olika delar, en för varje fråga. Eventuella följdfrågor kommer ges plats under samma rubrik. Alla namn som förekommer är fiktiva. Om de går i skola A eller B kommer inte att framgå då vi inte finner det relevant för vår undersökning. Vi kommer heller inte redovisa om eleven går i årskurs två eller tre då de är med i egenskap av att de går på fritids. Inte vilken årskurs de går i. Vi har även gjort ett urval av intervjusvaren då vissa svar upprepas flera gånger.

6.1 Elevernas uppfattning av fri lek

Att fri lek inte är ett jättetydligt begrepp för eleverna står klart ganska snabbt, men vissa saker återkommer som svar på frågan *“vad är fri lek för dig?”* Att bestämma själv tycks de flesta vara ganska överens om är en viktig ingrediens i den fria leken. Att bestämma själv och att göra vad man vill. Vad man vill kan innebära allt från fotboll till att bygga kojor eller pyssla. Ett ganska brett spektrum med andra ord.

Elin: "- Att man får leka vad man vill, man får bestämma själv". Vad man vill eller liknande svarar i stort sett alla elever vi intervjuar.

Pelle: "- Man kan göra vad som helst."

Nils: "- Man springer ut i korridoren och bara börjar leka någonting".

Sigrid: "- Att liksom leka det man själv tycker att man vill leka och ingen annan ska bestämma".

Minna: “- Jag kan bestämma själv det man får göra”.

Några elever lyfter även fördelar och att det är viktigt med fri lek. Som en paus från saker man måste göra.

Per “- Det är viktigt med lek för att man inte hela tiden ska göra de sakerna som man tycker inte om typ om man inte gillar att läsa eller inte gillar att göra matte, då ska man inte behöva göra det hela tiden.”

På frågan vad motsatsen till fri lek skulle vara svarar en elev “- Aktiviteter. Som man typ ska göra. Pyssla något bestämt”. En annan förklarar det som att pyssel kan vara fri lek om man får pyssla vad man vill och läraren säger inte åt en vad som ska pysslas. Ibland kan till exempel pyssla eller rita vara fri lek men är det något alla ska göra räknas det inte längre som det. Det tolkar vi som att i den fria leken finns det inga måsten. Ibland regler men inga måsten. Detta med regler återkommer vi till.

6.2 Vad väljer eleverna att göra när det är fri lek?

Vi kan konstatera att många elever upplever den fria leken som ett tillfälle att göra vad man vill eller kanske inte göra någonting alls, bara ta det lugnt. Här bör vi även ha i åtanke det Øksnes (2013) skriver om hur eleverna tycks ha en tydlig uppfattning av vad vuxna tycker är en bra lek och inte. Att leken ramas in av föreskrifter och regler är därmed underordnad de vuxnas kontroll.

Siv “- Det är bra med fri lek, man kan göra typ vad man vill, slappa och sånt”.

Men de som väljer att leka då, vad gör de? Finns det någon skillnad i deras uppfattning av fri lek och vad de faktiskt gör i den fria leken? Vi ställde frågan “*vad väljer du att göra när det är fri lek?*”. Här väljer många sport som fotboll eller basket, men även olika former av kull. Inte lärarledda lekar men med något sorts befintligt regelverk. Här tycks även platsen de är på att spela en stor roll.

Vide “- Jag brukar spela mest fotboll, ibland lite tennis, ibland kan jag göra lite olika saker”.

Nils: “- Vi leker Pet, Bluff eller Dunken. Ibland bandy eller fotboll”.

Per: “- Fotboll. Det är lek men det finns regler. Man kan inte glidacklas. Men man kan göra tunnlar, dribbla om”.

Byggandet av kojor, främst ute, är även ett svar som återkommer.

Pelle “- Jag brukar leka med mina kompisar, typ bygga koja med filter, rita, bygga med lego, vad som helst nästan, det som jag tycker är roligt”.

Nils: “- Vi bygger kojor”.

Vera “- Jag kanske ritar, leker skola, kanske bygger med lego”.

6.3 Får man leka vad man vill på fritids och finns det regler i den fria leken?

Då vi har erfarenhet av att arbeta på fritidshem ser vi ofta lekar som kanske inte är tillåtna eller som vi avbryter för att det blir för rörigt. Står det en fritt att brottas eller bygga vapen av Lego? Vi ville med frågan “*får man leka vad man vill på fritids?*” höra med eleverna hur det ser på detta.

Nils “- Ehhhh. Ja men man får inte fäktas med pinnar”.

Vera “- Ja. Förutom kull, man får inte springa inne”.

Per “- Ja lite, bara man inte leker sådana springlekar inomhus”.

Sara “- Det är fri lek men man kan inte ha för långa pinnar, springa för långt, leka för långt borta, man måste se lärarna. Jag brukar oftast gunga”.

Lukas -” Mm nej. Man får inte leka krig. Man får inte leka något som låter för mycket”.

Krig och fäktingslekar med pinnar dyker upp som svar flera gånger. Även att man inte får springa runt inomhus eller för den delen låta för mycket.

Möjligheten att nyttja olika rum kan också spela in i val av lek.

Vide “- Om man vill gå typ till rörelserummet så lärarna kanske säger nej ibland. De brukar också säga ja ibland. Det beror på om det är upptaget. Man kan inte leka kull här inne”.

Frågan om vad man får och inte får göra i den fria leken syftar på vad personalen har satt upp för regler och tillåter, men finns det förbestämda regler i själva lekarna innan? Vi ställde därför frågan "*finns det regler i den fria leken?*"

Lukas - "Det beror på, inte alltid", kör vi kurragömma finns det regler".

Nils - "Ja, i Bluff finns det". (Sen följer en genomgång av reglerna i Bluff, Dunken och Pet).

6.4 Miljöns betydelse för den fria leken

Vi ställde frågor om hur leken skiljer sig åt beroende på var den utspelar sig. Kan man leka samma hemma och på fritids eller finns det skillnader? Vi målade bland annat upp ett scenario där fritids gör en utflykt till skogen, hur ser leken ut där?

Nils: "- Vi leker med pinnar och bygger".

Lukas "- Vi leker en sak som jag hittade på som heter Tuffa gänget, eller Heliga gänget. Heliga väktarna kanske det heter. Ofta leker vi så här att vi har ställen som vi har varit på och då så jag vi hålla koll på kojan när de andra hämtar saker. Sen finns det något som heter Heliga pinnen. Det är om vi hittar något snyggt, så fantiserar vi att det är något från våra förfäder (ohörbart), som en tradition".

Lisa "- Det beror på var vi är. Är vi vid badplatsen, där gillar jag att leka restaurang och krossar äpplena och gör äppelpaj".

Signe "- I kojan då växer det upp en egen saga som blir till en lek. Man vet aldrig vad som ska hända. Det händer ganska ofta att vi leker samma lek om, och om igen... och det är ganska tråkigt".

När leken förflyttas från skolgården till skogen eller som i exemplet ovan, en badplats, byter den skepnad. Den blir lite friare i formen. Den stora skillnaden på lek hemma och på fritidshemmet tycks vara att leken på fritidshemmet är mer social. På fritidshemmet får man inte spela till exempel Fortnite men man kan göra det på ett annat sätt till exempel i form av kull eller tafatt.

Vide "- Nej. man kan leka liksom Fortnite här fast på annat sätt".

Per "- Hemma då har man inte, då kan man inte leka med sina kompisar. Det är inte som att leka på fritids. Hemma spelar vi Minecraft och Zelda".

Lisa “- Hemma leker jag med mina dockor eller läser jag min bok”.

Många av svaren om leken hemma nämner Tv-spel i olika former. Ibland översätts spelen de spelat hemma till en lek på fritids. Eleverna berättade bland annat om varianter på Among us och Fortnite. Annars är det ofta saker de gör själva, läser en bok eller ritar till exempel.

6.5 Hur ser eleverna på vuxnas inblandning i den fria leken?

Vi ställde frågan hur eleverna ser på vuxnas inblandning i den fria leken. I litteratur och forskning (Lillemyr 2013) vi tagit del av framställs pedagoger oftast som några som står vid sidan av och ser till att reglerna följs och att ingen slår sig. Stämmer det med elevernas uppfattning?

Nils “- Med och leker? En vuxen är ute. Ibland är Peter (pedagog) med och leker Dunken”.

Sigge: “- Ja, om vi är ute i parken kan de vara på Burken”.

Lukas: “- De brukar låsa upp dörrar, så att vi kan gå in till förrådet. vi kan ta det som vi behöver för att göra en parkourbana. Det är kul om vuxna spelar fotboll med”.

Lisa “- När man är till exempel där vad man inte får då måste de säga till, om någon börjar bråka då kan man säga till dom, om man skadar sig. När vi leker i ett grupprum kan de vuxna komma in och titta till oss några gånger så att ingen har hänt. När vi bygger koja så de kan vuxna kan hjälpa till att bära något. Många gillar att spela biljard då brukar de behöva bära ut saker”.

Per: “- Det är bra som det är nu. Det behövs vuxen om det är bråk eller om man har gjort illa sig. Det är kul om de är med på fotboll ibland”.

Pedagogernas inblandning verkar enligt eleverna vi har intervjuat sträcka sig till att agera domare, se efter att regler i olika lekar efterföljs samt att låsa upp dörrar och plocka fram saker. De kan även vara med på kull eller liknande och fotboll ibland.

6.6 Är spel som Minecraft och Roblox lek?

Sigge “- Ja om man får bygga vad man vill”.

Per “- Ja, lite för vi spelar typ vad vi vill hemma”

Signe “- Det finns regler och då kanske är det inte helt fritt, man kan bestämma gubben i spelet men vi kan inte trycka på vilka knappar som helst då kan det bli fel”.

Lukas “- Det är gaming, det är inte lek. Det är mycket regler. När jag spelar hemma då spelar jag spel som man kan vara smart som mattespel och svenskaspel”.

Spel är något som eleverna väljer att göra när de leker hemma. Att regler förekommer i spelet tycker någon ogiltigförklarar det som lek. Eller som *Lukas* uttrycker det “- Det är gaming, det är inte lek”.

7. Analys

Vad menas då med fri lek på fritidshemmet enligt eleverna och hur upplever de den? Vilka av de två synsätten vi har gått igenom, lek för lärande och leken som självändamål kan vi skönja i svaren och vilka konsekvenser får det för den fria leken? Vi ska med hjälp av de olika teorierna vi gått igenom tidigare försöka bena ut hur de olika synsätten formar leken och hur detta i slutändan uppfattas av eleverna.

7.1 Fri lek enligt eleverna

Det finns vissa faktorer som återkommer i svaren och hjälper oss att ringa in elevernas upplevelse av fri lek. Att göra vad man vill var ett sådant svar. Det fick vi av flera elever. Även varianter på att man kan göra vad som helst, eller bara någonting återkommer. Det här synsättet kan vi känna igen från Øksnes (2013) studier om barns syn på fritid, hur eleverna förknippar det med att göra nästan vad man vill. Fri tid blir som en motsats till skolan som upplevs som ett tvång och något som måste göras. Detta kanske också kan ses som en reaktion på styrda aktiviteter där personalen bestämmer vad som ska pysslas eller vilken lek som ska lekas. I den fria leken är det upp till eleverna. Fri lek för eleverna är att välja aktivitet

själv och även vilka man gör aktiviteten med. De vill kanske rita och pyssla men på deras villkor. Av svaren att döma verkar eleverna likställa fri lek med fri tid. Detta är inte skolan, fri lek på fritids är att kanske göra någonting, eller ingenting. En elev jämför det också med skolan och sakerna man inte gillar där, hur viktigt det är att inte behöva göra dessa hela tiden. När vi läser igenom vår empiri, våra intervjuvar, tänker vi först att det inte ges en så tydlig bild av den fria leken. Fotboll, rita och pyssla är väl inte fri lek? Här får vi påminna oss om att det är elevernas uppfattning av fri lek som skildras och bortse från eventuella förväntningar vi hade på svaren. Eller att vår syn på fri lek är färgad av litteratur och tidigare erfarenhet. Och som Delblanc & Wernholm (2023, s.73) är inne på, att uppväxtmiljö, språk och socioekonomiska förutsättningar varierar i det oändliga. Barnen är ingen homogen grupp med samma behov och förutsättningar. Behoven tror vi definitivt har ändrats, med en målstyrd skola och högre krav på eleverna. Det kunde vi också se i svaren, det var viktigt att man kunde göra vad man ville eller inget alls. Bara ta det lugnt. Det är enklare att gå ner till fotbollsplanen och köra fotboll eller "fri lek" istället för att organisera något i exempelvis skogen som innebär mer planering i form av riskbedömning och mer personal om vi ska ha koll på vad de gör i skogen.

7.2 Att göra *nästan* vad man vill ...

Vår uppfattning är att eleverna ger en ganska tydlig bild av hur den fria leken ser ut på fritidshemmet. Detta då vi båda arbetar på andra fritidshem och dagligen kan följa elever och se vad de faktiskt gör när de får leka fritt. Men hur ska vi tolka det de faktiskt väljer att göra? Med ett synsätt där lek främjar lärande menar Lester (2019) hur pedagogerna blir instrument för att styra leken mot önskade mål genom val av miljö och lekmaterial. Mycket av det eleverna beskriver som fri lek tycker vi låter mer som olika aktiviteter. Det finns en tanke med de valmöjligheter eleverna har. Och även en idé om vilka platser detta får ske på. I teoridelen kunde vi läsa Lillemyrs (2002, s.63) tankar om hur blir leken legitimerad i skolan genom att eleverna faktiskt lär sig något genom den. Som han beskriver, barn leker och lärande sker inom barnet. Beroende på vad vi väljer för platser eleverna kan välja på kan vi också styra in dem på vissa lekar eller aktiviteter. Det är fritt att välja att gå ner till fotbollsplanen men där förväntas eleven spela fotboll och följa de regler som finns där. Det är även ett fritt val att gå ner till idrottshallen men där förväntas eleverna att delta på de aktiviteter som erbjuds. Leken legitimeras på så sätt att vi har en tanke med vad för sorts lek som ska ske. I idrottshallen är det inte fri lek, det är frivilligt att delta men vi tänker att de som

kommer dit kommer att öva på samarbete eller motorik genom att leka den eller den leken. Samma tanke kan appliceras på skogen. Vi kanske inte går dit för att de ska ges möjlighet att fåktas och jaga varandra. Vi går till skogen för att eleverna ska få frisk luft och röra på sig. Eller som läroplanen (2022, s.19) formulerar det “genom att eleverna får vistas i natur och samhälle ska undervisningen också stärka deras möjligheter att ta del av ett aktivt förenings- och kulturliv i närmiljön”. Med läroplanen som grund i planeringen väljer vi i första hand aktiviteter där ett lärande ska ske och leken hamnar i skymundan. Det finns en baktanke inpräntad om att ett lärande ska ske och att det i någon mening ska vara nyttigt för eleverna. Att de sen, som vi kunde se i svaren, leker fantasilekar och är kreativa i byggandet av kojor ska nog snarare ses som en konsekvens av minskad kontroll och inblick i leken. Detta synsätt leder till att leken är fri i den mening att de inte måste göra något speciellt men de är ändå ganska begränsade genom vilka valmöjligheter de har.

Vi kan även se detta i svaren de ger på vad de gör när det är fri lek. Det tenderar ofta att vara aktiviteter såsom fotboll och basket. Även olika varianter av kull och burken förekom i svaren, lekar med relativt färdiga regelverk och ramar. Piaget menade att elevernas förmåga att tänka logiskt och abstrakt utvecklades i takt med att de blir äldre och att detta leder till mer regelbaserad lek. Kan det vara så att Piagets ståndpunkter, hur barnets förhållande till regler i leken spelar en stor roll för dess moraliska utveckling vara något som vi ser resultatet av här? Att detta är aktiviteter och lekar som uppmuntras eftersom personalen ser det som en del av deras utveckling. Formulerat i läroplanen (2022, s. 26) hittar vi det under avsnittet som behandlar lekar, fysisk aktivitet och utevistelse där det står att eleverna på fritidshemmet ska ges möjlighet att initiera, organisera och delta i lekar av olika slag.

7.3... var man vill

Lekens form skiftar beroende på var de är. Kanske inte så konstigt i sig, men den leken som i litteratur ofta beskrivs som positiv med rollspel och fantasilek kunde vi egentligen bara se i svaren på vad eleverna leker i skogen. Skogen blir en av de platser som Øksnes (2013) i teoridelen benämnde som *barns platser*. En plats där de kan gömma sig från vuxna och leka ensamma och/eller ostört långt ifrån de vuxnas övervakande blickar. Vidare menar Øksnes att dessa platser av vuxna ofta tolkas som platser präglade av oreda, olovligt beteende och kaos.

I skogen tycks leken få en friare form, lekarna som beskrivs är inte lika präglade av regler och ramar som på andra platser där lek förväntas ske på fritidshemmet, såsom skolgården eller på fotbollsplanen. Lester menar att eleverna begränsas i leken på grund av bland annat riskbedömningar och liknande som krymper elevernas handlingsutrymme. Skogen känns av svaren att döma som en av få platser man fortfarande kan kalla barnens plats. Egentligen är det ingen annanstans eleverna kan leka utan pedagogernas konstanta övervakning.

7.4 Pedagogernas närvaro i den fria leken

Lester (2019) tar även upp risker och hur det krävs stora resurser för att utveckla förebyggande åtgärder. Han menar att olika experter utfärdar motstridiga råd och varningar och att barns lek involveras i detta. Vuxna styr på så sätt barns lek och gör barn passiva och i behov av expertis. Vuxna ses i många av svaren som en slags hjälpreda, någon som kan öppna lekboden eller plocka fram biljardköerna. De kan även gripa in om någon inte följer reglerna, detta förutsatt att det är en lek som har ett färdigt regelverk, såsom fotboll eller olika varianter av kull. Pedagogerna är inte med i den fria leken utan håller sig i utkanten av den och ser till att det leks "rätt", att regler följs och att alla håller sig inom det bestämda området.

Svaren kanske också ska ses i ljuset av en syn på fri lek som finns hos personalen. Det kan vara lite vad som. Allt som inte är en styrd aktivitet kan plötsligt bli fri lek. Det kanske istället borde kallas eget val eller elevens val. Fria aktiviteter kanske. Det är ju vi som möjliggör vilka aktiviteter som eleverna faktiskt tar sig för. Öppnar vi ateljén och ställer fram blyerts och färgpennor finns det ju en önskan att eleverna ska spendera sin tid där under den fria leken. Likaså om en pedagog går ner till fotbollsplanen med ett par fotbollar och några västar. Detta kunde vi också se i Kane och Holmbergs (2020) forskning, att hur leken används för att sanktionera i stort sett vad som helst inom en fritidshemskontext. Leken är fri i den mening att de inte måste göra något speciellt men de är ändå ganska begränsade i vilka val de själva kan göra.

8. Diskussion

Vi har tagit del av forskning och litteratur som visar vilken betydelse leken kan ha för barns utveckling, lärande och välmående. Lekens anses både nyttig och värdefull. Vi har dock

saknat elevernas syn på den fria leken. Syftet med denna studie var att belysa hur elever i fritidshemmet upplever fri lek. Vi har försökt göra detta med hjälp av två frågeställningar:

- Vad menas enligt eleverna med fri lek på fritidshemmet och hur upplevs den?
- Liknar elevernas beskrivningar av sin fria lek i fritidshemmet de beskrivningar av fri lek som dominerar i forskning och litteratur?

8.1 En bakomliggande tanke om lärande

I artikeln från *Dagens Nyheter* i början av denna text kunde vi ana en oro. En oro över att barn idag inte kan leka fantasi- och rollekar längre. De vet inte hur man leker och minsta tillstymmelse till tristess motas bort med mobilen. Vi ville undersöka hur det var med den saken och titta på det stället där dessa saker borde synas på fritidshemmet - i den fria leken. Vad har eleverna för uppfattning om fri lek och vad gör de när de tillåts leka fritt? Vi kunde se en lek som ofta begränsas beroende på var den utspelas och beroende på vilken bakomliggande tanke pedagogerna har för den. Fri lek på fritidshemmet idag verkar inte vara så fri som vi tänkt oss. Den är fri i den mening att eleverna inte behöver göra något bestämt, de kan i motsats till skolan bara ta det lugnt. De svar vi fått från eleverna känns väldigt färgade av pedagogernas sätt att se på leken. Det är mer aktiviteter och pyssel som beskrivs och inte så mycket fri lek, såsom denna ofta beskrivs i lekforskning och litteratur. I de flesta svaren kunde vi skönja vad vi tror är en bakomliggande tanke om lärande och utveckling. Vi tror att eventuella utvecklingsmål pedagogerna har med verksamheten och även olika riskbedömningar som görs, krymper elevernas valmöjligheter i den fria leken. Vilket eventuellt leder till att de faktiskt inte lär sig det vi vill att de ska lära sig heller. Frågan är om barn genom leken lär den läxa samhället vill att de ska, eller om det finns en spänning mellan vuxnas organiserade och institutionaliserade aktiviteter och barns sätt att finna sitt eget sätt att göra saker (Øksnes 2013, s. 133). Kane & Petrie (2014) skriver att vår iver att mäta och uppfylla mål har lett till begränsningar i den fria leken. De ställer frågan om det bara är lekar som pedagoger initierar och "trevliga" lekar som bör uppmuntras och underlättas, medan alla typer av lek som inte överensstämmer med sunna förnuft betraktas som "dåliga". Det tyckte vi blev tydligt i vår studie då vi kunde se att det ofta var en regelbaserad lek eller en sorts form av aktivitet som eleverna beskrev som fri lek. Där leken tillåts blomstra gissar vi att det primära syftet inte var att den skulle göra just det utan att eleverna skulle röra på sig och få frisk luft.

Att barnen skulle bestämma vad, var, när, hur och varför det som sker i den fria leken håller vi med om. Försöker man överföra detta till fritidshemmets praktik inser man snabbt att det är orealistiskt. Här kommer vi återigen till hur den fria leken formas på fritidshemmet och vilka begränsningar det skapar. Eleverna kan varken välja vad, var, när, hur eller varför saker ska ske i den fria leken. De kan välja vad de vill så länge det är att rita, spela bandy eller leka kull. Detta kan de göra i en timme fram till mellanmålet, sen kommer leken avbrytas.

Den fria leken på fritidshemmet ges inte de bästa förutsättningarna. Genom att titta på de kriterier för fri lek vi skrev om i början är det få som faktiskt går att uppfylla på fritidshemmet. Eller som uppfylls kanske vi ska säga. Att leken får vara en process ser vi egentligen inga hinder för. Frågan är i vilken mån den tillåts vara det. Processer utan mening eller mål går inte stick i stäv med hur den svenska skolan ser ut idag. Flera forskare enades ju om att fri lek är en process och ska den kunna vara det på fritidshemmet måste vi kanske se den just som en process, ett flöde, och inte som något vi kan styra åt det håll vi önskar. Sen tror vi att leken som ett självändamål inte nödvändigtvis betyder att eleverna inte kommer att lära sig saker i leken. Skillnaden blir dock att vi kanske inte kan bestämma exakt vad de lär sig när de leker.

8.2 Krympt lekutrymme

Lester (2019) menar att eleverna begränsas i leken på grund av bland annat riskbedömningar och liknande som krymper elevernas handlingsutrymme. Det kan vi bland annat se på skolan där en av oss arbetar, det behövs numera en riskbedömning som skickas in två veckor innan planerad utflykt. Vilket omöjliggör spontana besök i skogen 200 meter bort.

I Kane & Holmbergs (2020) forskning kunde vi läsa att fri lek ses som beundransvärd men på grund av eventuella risker behöver personalen hela tiden hålla ett vakande öga över den. Vi håller med dem om att den fria leken ofta begränsas av pedagogerna som med sin makt och sitt tolkningsföreträde avgör vilken lek som är möjlig. Den lek som eleverna beskriver som mest liknar den som i forskning och litteratur lutar mot kaoshållet får antas vara den som utspelar sig i skogen. I svaren kunde vi se att eleverna leker med pinnar och bygger kojor, de ägnar sig åt fantasilekar med egna regelverk. Mycket av det som beskrivs i den leken skulle snabbt ha avbrutits om det skett inomhus eller på skolgården till exempel höga skrik, fäktning

och spring. I skogen finns inga begränsningar i form av att man inte får springa eller låta för mycket, vilket möjliggör den här sortens lek. Här behöver eleverna inte ta hänsyn till vilka värderingar vi pedagoger gör av leken. De försvinner iväg och kan leka relativt fritt. Detta att vi inte vet exakt vad de gör hela tiden misstänker vi är en viktig poäng. Det intressanta här är att vi pedagoger ofta upplever den här leken som "bra". Vi kunde bland annat se i vår data hur eleverna var uppfinningsrika och använde sin fantasi på olika sätt.

Vi misstänker att det finns en dimension av leken som vi inte lyckats nå med våra intervjuer. Frågan är om vi hade lyckats upptäcka den med hjälp av observationer. Vi tror kanske inte det då denna lek oftast sker utan vakande ögon från pedagoger och vuxna. Kanske skulle vi istället upptäcka hur vi pedagoger kan skapa bättre förutsättningar för fri lek. Vikten av bättre förutsättningar till lek kunde vi bland annat läsa i Evaldsson & Aarsand (2011) forskningsartikel. Eva Kane (2013, s.167) utmanar oss pedagoger att ta ett steg tillbaka, observera barnens lek och sedan föra en dialog med kollegor om det man upptäckt för att skapa en gemensam kunskap och förhållningssätt. Kane påstår att man oftast blir förvånad över vad man ser. Man upptäcker att de barn som vi kanske trodde vad ensamma i själva verket är i pågående lek eller att det vi uppfattat som aggressivt visade sig i själva verket vara en del av en gemensam lekram och en form av interaktion och lekfullhet som var integrerad i den gemensamma leken.

Vi behöver sätta oss in i elevernas lek och omformulera vad lek kan vara. Vi håller med Delblanc & Wernholm (2023) när de skriver att vi behöver förstå de sammanhang leken ingår för att kunna ta den på allvar. Leken existerar inte i ett tomrum, utan återspeglar erfarenheter och praktiker som barn möter i sina liv. Det dagens barn uppfattar som lek görs inte alltid det av vuxna. Vi hade ju det som en fråga till eleverna, om Minecraft och Roblox är lek. Det var en självklarhet för eleverna men inget de tilläts göra på fritidshemmet. Vi som arbetar på fritids måste uppdatera vår syn på vad fri lek ska vara och vad den ska vara till för. Knutsdotter Olofsson (1993) menar att personalens attityd är avgörande för om leken över huvud taget ska integreras som en synlig och betydelsefull del av pedagogiken. Dessutom är personalens egen kompetens när det gäller förståelse för barns lek är otillräcklig och behöver förbättras. Med en enhetlig bild av vad lek kan vara blir det lättare att skapa bättre förutsättningar för den fria leken på fritidshemmet.

Det skulle vara nyttigt för oss som arbetar på fritidshemmet att lite oftare anta barnens perspektiv. Vi nämnde tidigare Qvarsell (2001) och skillnaden på barns perspektiv och

barnperspektiv. Där det i barnperspektivet är de vuxnas villkor som gäller, med fokus på barnets bästa i åtgärder och insatser. Till skillnad från barns perspektiv som används för att belysa hur barn ser, tänker och handlar. Med ett större fokus på barns perspektiv är vi av uppfattningen att vi som arbetar på fritidshemmet, med hjälp av eleverna, skulle kunna vidga vår förståelse av fri lek och därmed skapa så goda förutsättningar för den som möjligt. Vi håller med Lillemyr (2002, s. 66) när han skriver att pedagogerna är lärda till att tänka pedagogiskt och värdera lek som något nyttigt, även om barnet självt ser leken som just lek. Vi skulle kunna bli bättre på att skapa valmöjligheter så att även om vi styr aktiviteterna bör barnen ges möjlighet att själva välja, baserat på intresse och engagemang, så att de utvecklar ett personligt engagemang för aktiviteterna.

Om Ahlström i DN uttryckte en viss oro över barnens fantasi och kreativitet skulle vi snarare vilja rikta den oron mot oss pedagoger och skolan i stort. Vi förstår att kreativitet och fantasi är svävande fenomen och svåra att mäta och att den fria leken kräver mer av oss pedagoger och lärare. Speciellt med större barngrupper och mindre personal. Vi är övertygade om att man kan lära sig saker i leken och ha roligt samtidigt. Men om leken ska få vara friare i formen kanske vi som sagt inte bestämmer exakt vad de ska lära sig innan. Att veta exakt vad man ska lära sig och hur, låter heller inte som en optimal lärandesituation. Lätt att mäta men inte särskilt utvecklande.

8.3 Vidare forskning

Det skulle vara intressant att jämföra dessa resultat med hur pedagogerna och lärarna ser på den fria leken på fritidshemmet. Skiljer sig uppfattningen om fri lek från elevernas uppfattning? Och även att pedagoger på fritidshemmet fick ta del av detta och fundera över den fria leken och hur den används på fritidshemmet. Det vore också intressant att på något sätt observera den fria leken. Vi tror på en förflyttning från barnperspektiv till barns perspektiv. Forskning som tittar på vad leken betyder för barnen och inte lika stort fokus på vad de ska lära sig i leken. Lek för lekens skull.

Referenser:

Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Delblanc, Åsa & Wernholm, Marina (2023). Barns lek i modern barndom [Elektronisk resurs]. *Barn*. 41:1

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-120047>

Eriksson - Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I: Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, s. 34–53

Evaldsson, Ann-Carita & Aarsand, Pål (2011). Den fria lekens möjligheter och begränsningar – om barns kompetenser och vardagliga deltagande i fritidshemspraktik. I: Klerfelt, Anna & Haglund, Björn (red.) (2011). *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber

Kane, E. (2013). Att ge leken utrymme. I: Pihlgren, Ann S. (red.) (2013). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur

Kane, Eva & Holmberg, Linnéa (2020). *Den tacksamma leken - Legitimering av fritidshemsverksamhet genom utbildningspolitik och forskning [Elektronisk resurs]*. (2020). Linnéuniversitetet

Tillgänglig på Internet: <http://dx.doi.org/10.15626/pfs25.0203.05>

Kane, Eva & Petrie, Pat (2014). Becoming-player in school-age childcare: An action research project in Sweden and England. Stockholm University

Tillgänglig på Internet: <http://www.avhandlingar.se/avhandling/c0c5dc075a/>

Imsen, Gunn (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. 4:e reviderade upplagan Lund: Studentlitteratur

Lester, E. (2019). Pedagogik, lek och rum. I: Pihlgren, Ann S. (red.) *Fritidshemmet* Lund: Studentlitteratur

Lillemyr, Ole Fredrik (2013). *Lek på allvar: en spännande utmaning*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Lindqvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter: om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur

Olofsson, Birgitta (2017). *Den fria lekens pedagogik: teori och praktik om fantasileken*. Första upplagan Stockholm: Liber

Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet: en litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning i Stockholm)

Olofsson, Birgitta (1993). *"Vill Anna gifta sig med Fredrik?": lekpedagogik i förskolan*. Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning) i samarbete med Centrum för barn- och ungdomsvetenskap

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur: Lund

Perselli, Ann-Katrin & Haglund, Björn (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning [Elektronisk resurs]. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 27:2, 75-95

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-39779>

Skolinspektionen (2010). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Fritzes

Qvarsell, Birgitta (2001). Det problematiska och nödvändiga barnperspektivet. I: Henry Montgomery & Birgitta Qvarsell (Red.), *Perspektiv och förståelse. Att kunna se från olika håll* (s. 90–105). Carlssons.

Qvarsell, Birgitta (2003). Barns perspektiv och mänskliga rättigheter Godhetsmaximering eller kunskapsbildning? *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1–2), 101–113.

Öksnes, Maria (2013). *Lekens flertydighet*. Liber AB: Stockholm

Bilagor

Intervjuguide

1. Vad är fri lek för dig? Vad menas tror du, när vi säger att det är fri lek? Vad tänker du då?

Följdfrågor: Är det skillnad på fri lek hemma, på rasten, och på fritids? På vilket sätt skiljer det sig?

Är Minecraft och Roblox fri lek? (om de nämnt dessa) eller TV-spel överhuvudtaget.

2. Vad väljer du att leka när det är fri lek? Vad leker ni på fritids?
3. Är det bra med fri lek? Varför?
4. Får man leka vad man vill på fritids?

Följdfrågor: Om inte, är det fortfarande fri lek? Finns det regler i fri lek? Är det andra regler hemma eller samma överallt?

Måla upp ett scenario, t. ex att fritids går till en skog och det är fri lek på schemat. Vad leker du/ni då?

Kan man leka samma lek på skolgården?

5. Finns det något lärande genom fri lek, vad i så fall?
6. Ska de vuxna vara involverade i fri lek och eventuellt på vilket sätt?