



# Inkludering, delaktighet och inflytande

Framgång till det komplexa uppdraget i fritidsverksamheten

Lisa Astvik

Michaela Wahlberg

Handledare: Emma Hagström Molin

Södertörns högskola

Grundlärarutbildning med interkulturell profil

med inriktning mot Fritidshem Fritidspedagogiskt område 180hp

Självständigt arbete 15 hp

HT 2023

## **Förord**

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till personer som har hjälpt och stöttat oss under genomförandet av detta självständiga arbete. Vi vill börja med att tacka de två skolorna som ställde upp att delta och medverkade i våra fokusgrupsintervjuer. Ni har bidragit med kunskap och reflektion i vår studie. Sedan vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Emma Hagström Molin som gett oss fin handledning och stöd när vägen ej varit rak, med noggrannhet och hjälpsamhet har du bidragit med trygghet och stöd under skrivandets gång. Tack Emma.

## **Abstract**

### ***Inclusion, participation and influence – Success to the complex assignment in leisure time activities***

Working as a teacher in leisure time activities is a complex assignment. There are concepts that are multifaceted and difficult to concretize in the world of school. In this study, we describe how leisure time pedagogues work and plan an activity where pupils are to be given meaningful leisure time. For pupils to feel this they need to be included, involved and given influence. This is something that has proven to be not entirely easy to practice in leisure time activities. We have collected data and information using focus group interviews for both the pupils and the teachers at two schools in Stockholm. The pupils have had their voices heard in how they experience leisure time activities. We have also investigated how the pedagogues approached a children's perspective in planning the pupils leisure time activities. The results show that these are important concepts to understand but are difficult to practice and implement in leisure time activities.

Keywords: Inclusion, participation, influence, children's perspective, child perspective, leisure activities, leisure centers.

## **Sammanfattning**

Att arbeta som lärare i fritidsverksamheten är ett komplext uppdrag. Det finns begrepp som är mångfacetterade och svåra att konkretisera i skolans värld. I den här studien redogör vi för hur fritidspedagoger arbetar och planerar en verksamhet där eleverna ska delges en meningsfull fritid. För att eleverna ska känna detta behöver de bli inkluderade, delaktiga och ges inflytande. Detta är något som visat sig inte vara helt lätt att praktisera i fritidsverksamheten. Vi har samlat data och information med hjälp av fokusgruppsintervjuer för både eleverna och pedagogerna på två skolor i Stockholm. Eleverna har fått göra sina röster hörda i hur de upplever fritidsverksamheten. Vi har även undersökt hur pedagogerna närmat sig ett barns perspektiv i planeringen av elevernas fritidsverksamhet. Resultatet visar på att det är viktiga begrepp att förstå men är svåra att praktisera och omsätta i fritidsverksamheten.

Nyckelord: Inkludering, delaktighet, inflytande, barns perspektiv, barnperspektiv, fritidsverksamhet, fritidshem.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och bakgrund.....</b>	<b>5</b>
<b>2. Syfte .....</b>	<b>6</b>
<b>3. Frågeställningar.....</b>	<b>6</b>
<b>4. Tidigare forskning.....</b>	<b>7</b>
<i>4.1 Karin Lager (2018) - Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet .....</i>	<i>7</i>
<i>4.2 Helene Elvstrand, Lina Lago &amp; Johanna Lundqvist (2022) - Fritidshemslärares arbete, trivsel, inkluderande arbetssätt och samverkan– en enkätstudie i svensk fritidshem kontext. ....</i>	<i>7</i>
<i>4.3 Anna-Karin Perselli &amp; Björn Haglund (2022) - Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning.....</i>	<i>8</i>
<i>4.4 Anna-Lena Ljusberg (2021) - The concept of pupils' interests in the context of school-age educare in Sweden. ....</i>	<i>9</i>
<i>4.5 Claes Nilholm (2020) - Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice? .....</i>	<i>10</i>
<b>5. Teoretiska perspektiv .....</b>	<b>11</b>
<i>5.1 Interkulturalitet.....</i>	<i>11</i>
<i>5.2 Relationell pedagogik.....</i>	<i>13</i>
<i>5.3 Barndomssociologi - barns perspektiv och barnperspektiv .....</i>	<i>14</i>
<i>5.4 Maktperspektiv.....</i>	<i>15</i>
<i>5.5 Känslan av sammanhang (KASAM).....</i>	<i>15</i>
<b>6. Metod .....</b>	<b>16</b>
<i>6.1 Urval - årskurs 3 elever och pedagoger .....</i>	<i>17</i>
<i>6.2 Fokusgrupper.....</i>	<i>17</i>
<i>6.3 Etiska överväganden .....</i>	<i>18</i>
<i>6.4 Vårt gemensamma arbete.....</i>	<i>19</i>
<b>7. Resultat och analys .....</b>	<b>19</b>
<i>7.1 Pedagogerna om inkludering, delaktighet och inflytande .....</i>	<i>20</i>
<i>7.2 Elevernas upplevelse av fritidsverksamheten .....</i>	<i>23</i>
<i>7.3 Ramfaktorer.....</i>	<i>25</i>

<i>7.4 Framgångsfaktorer</i> .....	27
<b>8. Diskussion</b> .....	<b>28</b>
<b>9. Referenser</b> .....	<b>33</b>
<i>10. Bilagor</i> .....	35
<i>10.1 Intervjuguide elever</i> .....	35
<i>10.2 Intervjuguide pedagoger</i> .....	35

## 1. Inledning och bakgrund

Under våra tre år av studier samt arbete i skolan har vi sett och stött på de mångfacetterade begreppen inkludering, delaktighet och inflytande. De framhålls i skolans värld som givna begrepp att kunna förstå och implementera i elevernas vardag där de ska delges en meningsfull fritid, något vi även blivit konfunderade över då det inte finns någon specifik begreppsförklaring i “Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet” (Skolverket 2022) eller i skollagen (SFS 2010:800) för konkreta arbetsmetoder eller hur man omsätter dessa begrepp som ett bra arbetssätt för alla elever i verksamheten. Med alla olika definitioner av dessa mångfacetterade begrepp blir det även svårt för pedagoger att tolka och förstå för att kunna göra ett bra kvalitetsarbete i verksamheten.

Söker vi oss vidare på Skolverket (2023a) kan vi hitta möjliga beskrivningar och förklaringar av begreppen. De menar att alla elever har rätt till inflytande över sin verksamhet i skolan, för att ge eleverna möjlighet till inflytande behöver de uppmuntras och ges möjlighet att uttrycka sina åsikter. Vidare menar Skolverket (2023a) att grunden till elevers inflytande handlar om att kunna göra sin röst hörd och påverka frågor som berör dem. Följden på detta är att elevernas åsikter bör tas i beaktande. Skolverket (2023a) belyser att det ligger i pedagogens ansvar att se till att eleverna ges möjlighet att ansvara för att vara delaktiga i utvecklingsarbetet. Det är viktigt att alla elever känner sig inkluderade i de processer som finns på skolan. Inflytande genom delaktighet är en del av det demokratiska uppdraget (Skolverket 2023a). Jorun Buli-Holmberg med flera (se Skolverket 2023b) framhåller den kända mångtydigheten kring begreppet inkludering vilket leder till att det ifrågasätts på vissa håll. Begreppet inkludering saknar tydlighet men forskarna kan urskilja fyra sätt att använda begreppet på; mänskliga rättigheter, placering av elever i behov av särskilt stöd, delaktighet och tillhörighet samt lärande av hög kvalitet för alla elever.

Skollagen (SFS 2010:800, 2 §) fastslår att fritidshemmet ska komplettera utbildning för förskoleklassen, grundskolan, anpassade grundskolan, specialskolan, sameskolan och särskilda utbildningsformer. Dessutom redogör de för hur fritidshemmet ska erbjuda en meningsfull fritids där elevernas utveckling och lärande utgår från en helhetssyn på eleven och dess behov (SFS 2010:800, 2 §). Elevernas åsikter ska tas i beaktning i förhållande till dess ålder och mognad. Eleverna ska ges möjlighet att uttrycka sina åsikter fritt kring frågor som berör dem (SFS 2010:800, 10 §).

Läroplanen (Skolverket 2022) redogör för att “(...) undervisningen i fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda eleverna en meningsfull fritid. Detta

ska ske genom att undervisningen tar sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter, men också att eleverna kontinuerligt utmanas ytterligare genom att de inspireras till nya upptäckter” (Skolverket 2022, s. 25). Detta kan direkt kopplas till skollagen (SFS 2010:800) att elever ska kunna uttrycka sina åsikter i frågor som berör dem. Vår slutsats på det läroplanen (Skolverket 2022) och skollagen (SFS 2010:800) föreskriver är att vi behöver närma oss eleverna genom att öppna upp dialogen och vara inlyssnande på vad eleverna behöver gällande dessa mångfacetterade begrepp för att kunna erbjuda eleverna en meningsfull fritid.

Som vi tidigare skrev har vi under dessa tre år försökt att förstå och intressera oss för hur vi som arbetar i skolan kan möjliggöra en verksamhet där alla elever känner att de kan bidra med sina egna kunskaper och erfarenheter. Detta är något som bidragit till att vi genomför denna studie, vi vill skapa en bredare förståelse för hur och varför elever och pedagoger känner som de gör i sin verksamhet kopplat till dessa begrepp.

Data och information har samlats in genom fokusgruppsintervjuer som genomförts med elever och pedagoger på två skolor i Stockholm under hösten 2023. På den ena skolan är det 87 elever inskrivna i fritidsverksamheten på 3 pedagoger och på den andra skolan är det 43 elever inskrivna på fyra pedagoger, samt två extra under lovverksamheten. Vi valde att genomföra fokusgruppsintervjuer för att fånga kunskaper och erfarenheter i diskussion med grupper där de också kan i samråd med varandra komma fram till olika sätt att se på de frågor vi ställde. Materialet i de olika fokusgruppintervjuerna visar på differentierade resultat som vi diskuterar och reflekterar över för att finna förståelse och kunskap kring våra tre mångfacetterade begrepp inkludering, delaktighet och inflytande.

## **2. Syfte**

Studiens syfte är att belysa hur pedagoger i fritidsverksamheten arbetar med att inkludera elever i verksamheten samt hur eleverna själva uppfattar delaktigheten. Vi vill även utforska hur pedagoger i fritidsverksamheten balanserar elevernas röster med sina egna visioner för att forma en inkluderande verksamhet. I studien används begreppen fritidsverksamhet, pedagoger och elever för att inkludera alla som är verksamma i skolans värld.

## **3. Frågeställningar**

För att uppnå studiens syfte har följande fem frågeställningar adresserats:

1. Hur resonerar pedagogerna kring begreppen inkludering, delaktighet och inflytande?

2. Hur ges eleverna möjlighet till inkludering, delaktighet och inflytande i verksamhetsplaneringen?
3. När upplever eleverna att de inkluderas och har inflytande över deras verksamhet?
4. Vad anser pedagogerna att deras ramfaktorer har för betydelse för fritidsverksamheten?
5. Vad anser pedagogerna är en framgångsfaktor i förståelsen av elevernas möjlighet till inflytande?

#### **4. Tidigare forskning**

I denna del presenteras tidigare forskning som gjorts inom de forskningsområden som är relevanta för studien, för att skapa en bredare förståelse av barns perspektiv, barnperspektiv, inkludering, delaktighet och inflytande. Forskningen riktar blicken mot olika perspektiv för att möjliggöra en bredare och djupare diskussion och analys.

##### **4.1 Karin Lager (2018) - Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet**

Lager (2018, s. 51–52) redogör för hur fritidsverksamhetens uppdrag har ändrats från ett omsorgsuppdrag till ett förstärkt utbildningsuppdrag. Parallellt med att fritidsverksamheten fått nedmontering av ramfaktorer, bland annat försämrade lokaler, större barngrupper och reducerad andel utbildad personal. Fritidsverksamheten vilar nu på skollagen och läroplaner gällande utbildning, undervisning och kvalitet. Det som betonas i uppdraget är pedagogens roll att skapa förutsättningar för en meningsfull fritid samt pedagogens avgörande roll i undervisningen (Lager 2018, s. 52). Vidare lyfter Lager (2018, s. 54) den särskilda didaktiken kring undervisning i fritidsverksamheten där det arbetas mot att fånga tillfällena i flykten, lärande i kontext samt lärande med och ur barnperspektiv. Vuxnas närvaro är en förutsättning för att pedagogerna ska komma så nära barns perspektiv det är möjligt.

##### **4.2 Helene Elvstrand, Lina Lago & Johanna Lundqvist (2022) - Fritidshemslärares arbete, trivsel, inkluderande arbetssätt och samverkan – en enkätstudie i svensk fritidshem kontext.**

Elvstrand, Lago & Lundqvist (2022) redogör för hur yrkesverksamma i fritidsverksamheten arbetar med inkluderande arbetssätt. Inkluderande arbetssätt definieras här som det pedagogerna gör för att fritidsverksamheten ska vara tillgängligt för alla, både



socialt, fysiskt och pedagogiskt. Gemensamt lyfter de fram hur alla elever är en del av fritidsverksamheten, känner gemenskap och lär sig kunskaper samt förmågor tillsammans (Elvstrand, Lago & Lundqvist 2022, s. 109–110)

De understryker fritidspedagogens komplexa uppdrag i att kunna inta och tilldelas en mängd olika roller på skolan och samtidigt skapa förutsättningar för hur fritidsverksamheten ska bedrivas. De framhåller att personal i fritidsverksamheten ser sociala relationer och elevernas trygghet som det mest centrala med uppdraget (Elvstrand, Lago & Lundqvist 2022, s. 111). De diskuterar även ramfaktorer, lokalernas betydelse för verksamheten och dess möjligheter till att kunna inkludera eleverna, tillgängligt material samt tid för planering. Bristfälliga lokaler kan leda till och resultera i en mer vuxenstyrd verksamhet. Tidspress lyfter dem fram som en negativ påverkan på pedagogernas arbete och det ger en indirekt påverkan på eleverna (Elvstrand, Lago & Lundqvist 2022, s. 111–112).

De redogör också för att elever i fritidsverksamheten uttrycker vikten av att få välja fritt mellan lekar och aktiviteter men att de på samma gång kan behöva stöd och hjälp av vuxna (Elvstrand, Lago & Lundqvist 2022, s. 112).

### **4.3 Anna-Karin Perselli & Björn Haglund (2022) - Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning.**

Perselli & Haglund (2022) resonerar utifrån ett fenomenologiskt perspektiv, som handlar om att uppmärksamma eller se något från ett specifikt håll och ett barndomssociologiskt perspektiv, som handlar om hur barnkulturer och hur barnen får sina röster hörda utifrån sina rättigheter. De diskuterar och problematiserar hur barns perspektiv kommer till uttryck i fritidsverksamheten utifrån dessa perspektiv (Perselli & Haglund 2022, s. 79–80).

Perselli & Haglund (2022 s. 79) skriver att människor är sociala varelser och med hjälp av kommunikation som verktyg blir det lättare att ta del av ett barns perspektiv. Barnperspektivet behöver konkretiseras hos pedagoger där eleverna får den plats i deras verksamhet som de förtjänar. En viktig utgångspunkt för fritidsverksamheten är att utgå från elevernas behov och intressen. Genom att bejaka elevernas intressen kan verksamheten utvecklas där eleverna får sina röst hörda, de får då vara delaktiga och ges möjlighet att utvecklas tillsammans med verksamheten (Perselli & Haglund 2022, s. 91).

Perselli & Haglund (2022, s. 77) diskuterar hur eleverna i fritidsverksamheten är styrda av vad pedagoger anser vara mest lämpligt för eleverna utifrån styrdokumentet. De får

inte alltid vara med och bestämma och ibland är det någon enstaka elev som väljs ut till att vara delaktig. Elevers delaktighet och rättighet till inflytande skrivs fram i styrdokumenterna på olika sätt vilket gör det svårt för pedagoger att tolka. Konsekvensen av detta leder till att eleverna får svårare att uppnå deras rättigheter till inflytande och delaktighet.

Informella samtal förklarar Perselli & Haglund (2022, s. 78) med hjälp av dialogen elever emellan som pedagoger fångar upp, där pedagoger får kunskap för att finna en mening med situationen. Eleverna bör göras delaktiga och ges inflytande till sin fritidsverksamhet, detta för att eleverna kan hjälpa till att utveckla verksamheten. Perselli & Haglund (2022, s. 86) förklarar att den informella undervisningen leder till en samverkan och en vi-känsla hos både pedagoger och elever. Att utgå från ett barns perspektiv kan utveckla aktiviteten och det är detta perspektiv som är drivkraften i verksamheten. Genom formella och informella samtal kan pedagoger samla in kunskap till vad eleverna vill göra inom fritidsverksamheten.

Perselli & Haglund (2022, s. 77) beskriver formella möten som samlingar eller samtal vilka kan ha olika användningsområden för att få kunskap om vad eleverna vill göra, konsekvensen av detta kan vara den tolkning som pedagogen gör för att anpassa verksamheten utifrån vad pedagogen upplever att eleverna behöver lära sig. Detta påverkar i sin tur elevernas delaktighet och inflytande. Perselli & Haglund (2022, s. 85) förklarar vidare med hjälp av fritidspedagogernas beskrivningar att det ofta var i den formella undervisningen som elevernas röster tystades eller föll mellan raderna då pedagogerna styrde verksamhetens innehåll.

#### **4.4 Anna-Lena Ljusberg (2021) - The concept of pupils' interests in the context of school-age educare in Sweden.**

Artikeln syftar till att ta reda på hur fritidsverksamheten kan utgå från elevernas behov, intressen och initiativ (Ljusberg 2021, s. 223). Fritidsverksamheten är inte obligatorisk, däremot är väldigt många elever inskrivna där. Verksamheten bygger på både elev- samt pedagoginitierade aktiviteter. Fritidsverksamheten erbjuder även elever möjlighet till gruppaktiviteter, fri lek och skapandet av sociala relationer, den ska även vara kompletterande till skoldagen. När omsorg, utveckling och lärande används i undervisning kan elevernas behov sättas i främsta rummet. När elever sätter ord eller beskriver det som de vill göra kallas detta för ett "barns perspektiv" medan ett "barnperspektiv" är en vuxens tolkning av vad ett barn vill göra (Ljusberg 2021, s. 224).

Ljusberg (2021, s. 229) förklarar att med hjälp av kommunikation kan pedagogerna få reda på vad eleverna vill göra, pedagogerna kan då lyssna och prata med eleverna för att ta reda på vad eleverna intresserar sig för eller vad de vill göra. Ljusberg (2021, s. 229) förespråkar att pedagogerna sedan diskuterar elevsamtalen under ett veckomöte för att anpassa verksamheten efter elevernas önskemål.

Ljusberg (2021, s. 231) skriver att pedagogerna i fritidsverksamheten kan dra slutsatser över vad de tror eleverna vill göra. Pedagogerna kan gissa eller tolka vilket kan leda till kritiska konsekvenser över vad eleverna faktiskt vill göra. Pedagogerna kan även utveckla fritidsverksamheten gemensamt när de diskuterar och problematiserar det som eleverna förklarar. En planerad fritidsverksamhet är en god tanke, det som är viktigt att bära med sig är att det är elevernas tankar och åsikter som fritidsverksamheten ska verka utefter. Ljusberg (2021, s. 233) skriver att när fritidsverksamheten öppnas upp för att inkludera och göra eleverna delaktiga blir pedagoger mer frågvisa till vilket förhållningssätt som är mest lämpligt för att skapa en bra fritidsverksamhet. Detta kan leda till att pedagogerna riktar blicken från sig själva och det barnperspektiv de har för att istället öppna upp sättet att tänka mot ett barns perspektiv.

#### **4.5 Claes Nilholm (2020) - Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice?**

Sedan Salamancadeklarationen (UNESCO 1994, se Nilholm 2020) förklarar Nilholm (2020) att inkludering fick ett stort inflytande på skolor runt om i världen. Salamancadeklarationen öppnade upp möjligheten för att kunna inkludera alla elever i klassrummet och undervisningen skulle öppnas upp för mångfalden som fanns i skolan. När inkludering som begrepp förändrade skolan och gav alla elever möjligheten att inkluderas tillkom även konsekvenser så som bristen av kunskap kring hur man möjliggör en inkluderande miljö. Vidare konsekvenser var att pedagogers och föräldrars åsikter om hur eleverna inkluderas lämpligast sätt skiljer sig åt. Inkludering innefattar alla elever och är ett komplext fenomen som behöver analyseras på olika nivåer (Nilholm 2020, s. 358, 367).

Inkludering har kommit att få olika betydelser där Nilholm (2020, s. 362) förklarar att inkludering som grund involverar alla elever. Det innebär att alla elever ska kunna delta socialt och få möjligheten att lära sig utifrån sina förutsättningar. Detta skulle även kunna innebära att skolor gemensamt kan skapa undervisning anpassat för eleverna. Det behövs därför teorier om olika möjliga tillvägagångssätt för att kunna uppnå detta i praktiken.

Det finns viktiga upptäckter om hur elever med särskilt stöd kan inkluderas i undervisningen. Studier pekar på att inkludering av elever med särskilt stöd är inriktade mot behovsperspektiv eller specialpedagogiken. Det saknas studier som visar hur man på ett metodologiskt och övertygande sätt kan inkludera eleverna i alla skolans undervisningsmiljöer. Behovet av studier för att kunna inkludera alla elever är viktigt för att begreppet inkludering ska kunna förändra tidigare traditioner samt att inkludering är ett viktigt ämne inom skolsystemet. Betydande forskning har gjorts om inkluderande undervisning men det saknas fortfarande applicerbara teorier om hur skolor kan göra för att inkludera alla elever (Nilholm 2020, s. 360).

Nilholm (2020, s. 361) skriver vidare att det finns teorier med begränsat omfång som har gett viktig kunskap men som är plockat ur ett sammanhang av en mer specialbehovspedagogisk inramning och därmed misslyckas med att ge alla elever en etablerad chans till inkludering i sin undervisning samtidigt som denna teoretiska forskning kan leda till att elever inkluderas i sin undervisning.

## **5. Teoretiska perspektiv**

I denna del av studien kommer det att presenteras fem olika teoretiska perspektiv som utgör grunden till förståelsen kring studiens insamlade material; interkulturalitet, relationell pedagogik, barndomssociologi, maktperspektiv och känslan av sammanhang (KASAM).

Peter Svensson (2022, s. 234) förklarar att teorier hjälper till att se nya perspektiv, vilka kan öppna upp blicken för inhämtandet av ny kunskap.

För interkulturaliteten i denna studie används Elisabet Langmann (2020). Hon förklarar på ett tydligt sätt varför den interkulturella teorin är viktig utifrån att skapa en inkluderande skola där elever är delaktiga och får inflytande med hjälp av olika tillvägagångssätt. För relationell pedagogik, barndomssociologin och maktperspektivet har denna studie valt att använda Linnea Holmberg (2020) då hon redogör för perspektiven på ett tydligt och konkret sätt som hjälper till att omsätta teorin i analysen. För teorin om KASAM används Aaron Antonovskys (2005) för att belysa tre olika komponenter som är viktiga för att kunna bemöta alla individer; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

### **5.1 Interkulturalitet**

Langmann (2020, s. 21) beskriver hur en pedagog med hjälp av interkulturalitet kan göra elever inkluderade, känna sig välkomna och engagerade i elevernas egen undervisning.

Langmann (2020) förklarar att det inte handlar om de rätta metoderna eller teorierna utan hur man med hjälp av de små handlingarna i vardagen kan skapa en interkulturell miljö där alla elever kan känna sig delaktiga och inkluderande, till exempel kan det vara med hjälp av ord eller uttryck.

Skolan, förskoleklassen och barngrupper är en mångfaldig och pluralistisk sfär vare sig om pedagoger väljer att använda sig av det i undervisningen eller inte. Pedagoger, barn och elever som kommer till skolan bär alla med sig olika erfarenheter, känslor, upplevelser, drömmar, språk och kulturer, alla dessa olika erfarenheter gör att var och en har en unik röst och lägger grunden till den interkulturalitet som skapas. Den pluralistiska sfären är inte bara något som utmärker mångkulturalitet utan utgör även grunden för en pedagogisk verksamhet (Langmann 2020, s. 23).

Langmann (2020, s. 23) förklarar interkulturalitet med hjälp av tre olika arbetssätt som är "lära om", "lära för" och "lära genom" interkulturalitet. Dessa tre olika arbetssätt ger möjligheten att lära om och av varandra samt inom och över olika kulturgränser. Det är därför dessa tre begrepp lyfts fram som centrala komponenter för att förstå interkulturalitet. Dessa tre begrepp ger perspektiv och möjligheten till ett transformativt lärande där inget utesluter det andra utan komponenterna finns alltid bredvid varandra under undervisningssituationer (Langmann 2020, s. 31).

Langmann (2020, s. 31) förklarar att läran om interkulturalitet handlar om hur olika kulturer och religioner fungerar och på så sätt skapa förståelse för dem. I denna typ av lärande kan det ske ett "vi och dem"-tänk, att vi lär oss om "dem andra" i stället för att skapa och bygga en förståelse för hur olika kulturer och religioner framstår. Med dessa tankar kring läran om interkulturalitet kan möjligheten för ömsesidig interaktion öppnas upp mellan olika kulturer och religioner.

Vidare förklarar Langmann (2020, s. 32) att lära för interkulturalitet innebär att använda det som sker här och nu genom att kunna utveckla och praktisera olika kompetenser som behövs för en interkulturell undervisning. För att lära för interkulturalitet krävs det en viss erfarenhet kring den egna kulturella tillhörigheten samt kunskap och förståelse för andra kulturers traditioner. Detta sker i interaktion med den andra där lyhördhet och öppenhet för den andra krävs för att skapa ett samspel mellan människor.

Det tredje och sista arbetssättet att lära genom interkulturalitet förklarar Langmann (2020) som att vara mottaglig för de olika dilemman som kan uppstå spontant. Genom att stå kvar i de dilemman som uppstår för att möjliggöra utveckling är något som pedagoger och

elever behöver göra, då beprövas deras tidigare erfarenheter för att sedan bli nya erfarenheter inom området.

## **5.2 Relationell pedagogik**

Holmberg (2020, s. 97) redogör för fritidspedagogernas mycket komplexa uppdrag där de bland annat förväntas kunna möta varje elev i verksamheten med en utgångspunkt från varje elevs verklighet och med de anpassningar som behövs för att eleverna ska kunna utvecklas. Alla elev är olika och detta kräver att pedagogerna gör överväganden och balanseringar mellan kunskapskraven och fritidsverksamhetens specifika uppdrag som kretsar kring att alltid utgå från varje elevs förutsättningar och behov. För att göra dessa överväganden kan vi inta ett perspektiv på relationell pedagogik med fokus på inkludering (Holmberg 2020, s. 97). Inkluderingens mål är ett meningsfullt deltagande i ett gemensamhetsskapande (Holmberg 2020, s. 102).

Relationellt perspektiv tar sin utgångspunkt i att alla elever betraktas som lika speciella och unika. Utifrån detta perspektiv blir det centralt att se till hur elevers olikheter möts och tillvaratas i den pedagogiska verksamheten med aktning till att varje elev har sina egna fysiska, sociala och mentala förutsättningar samt individuella erfarenheter (Holmberg 2020, s. 101). Detta perspektiv tar även avstamp i att människor är relationella varelser. Detta gör det relevant att reflektera kring vad som händer i mötet mellan eleverna och pedagogerna i fritidsverksamheten i en viss situation. Det relationella perspektivet avser att utbildning sker i mellanrummet av möten mellan två eller fler personer, snarare än inom en enskild person. I det mellanrummet öppnas genuina möten upp som har en pedagogisk potential. Riktas blicken mot mellanrummet betraktas elevernas varande och görande som föränderligt i olika situationer, miljöer och möten med andra människor (Holmberg 2020, s. 105–106).

Inkludering är ett begrepp inom det relationella perspektivet som avser alla elevers situation och ambitionen är att skapa en fritidsverksamhet där varje elev ges förutsättningar till en bra och utvecklande utbildning. Perspektivet tar avstamp i en gemenskapsorienterad syn på inkludering som understryker att inkluderande utbildning handlar om en öppen inställning där alla elever är välkomna. Undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Med detta bör inkluderingsbegreppet förstås i att det inte är eleverna som ska anpassa sig utan fritidsverksamheten ska erbjuda en lärmiljö så den är välkomnande och inkluderande för alla (Holmberg 2020, s. 102).

Holmberg (2020, s. 105) redogör vidare för att relationell pedagogik utgår från vad som finns och att i mötet med eleverna ta tillvara på deras egna drivkrafter och motivation. För att kunna tillvarata mångfald och möjliggöra alla elevers trivsel genom inkluderande gemensamhetskapande krävs förmåga av pedagogerna att kunna läsa av, lyssna in och förhålla sig till varje elev.

### **5.3 Barndomssociologi - barns perspektiv och barnperspektiv**

Barndomssociologiskt perspektiv är relevant i förståelsen för bemötandet av barn i fritidsverksamheten. Barn och deras barndom påverkas av de vuxna som finns i deras omgivning. För många barn i Sverige är fritidsverksamheten en naturlig del i vardagen, de spenderar mycket tid där och verksamheten är starkt präglad av pedagogerna. Pedagogerna både möjliggör och begränsar verksamheten för barnen och detta leder till att de tillsammans med eleverna formar deras barndomar. Barndomssociologin tar avstamp ur ett barnperspektiv, det riktar alltså blicken mot vad det innebär att vara barn i en viss tid, på en viss plats. Det handlar om att ta ställning för barn och verka för deras intressen genom att uppmärksamma hur vuxnas beslut påverkar dem (Holmberg 2020, s. 41–42).

Barndomssociologin har några ställningstaganden att utgå ifrån, det handlar om att barndomar ska förstås som en social konstruktion och att barn måste ses som aktiva i skapandet av sitt eget sociala liv. Utmärkande för barndomssociologin är utgångspunkten att barn och barndomar är värda att studera i sin egen rätt, det pekar på att barns vardagliga liv är relevanta att synliggöra avsett bland annat deras ålder, erfarenheter, kunskaper och plats. För att få en förståelse för vilken eller vilka barnsyner som finns i fritidsverksamheten bör det ställas övergripande och specifika frågor till eleverna om hur det är att verka där. Genom att försöka identifiera de olika barnsynerna går det att urskilja vad det har för effekter för elevernas möjligheter till inflytande och delaktighet (Holmberg 2020, s. 43).

Barnsyn kan i barndomssociologin förstås i hur en vuxen person definierar vad ett barn är och vilka villkor som är kopplade till barnet (Holmberg 2020, s. 43). “Definitioner av barn som kategori, med tillhörande förutsättningar, är kontextuella och därför föränderliga, men oavsett vilken barnsynen är så påverkar den hur vuxna bemöter barn” (Holmberg 2020, s. 43–44).

Den samhälleliga barnsynen präglas av bland annat styrdokument där exempelvis demokratiska former och undervisningen ska utgå från elevernas behov, intressen och initiativ. Holmberg (2020, s. 44–45) framhåller aktiviteten fritidsråd som en plattform där

eleverna bjuds in för att under organiserade former diskutera fritidsverksamheten. Hon menar att elever ska bemötas som meningsskapande och kompetenta aktörer vilka har rätt att vara delaktiga i frågor som berör dem samt kunna vara med och påverka omgivningen de befinner sig i. Genom denna aktivitet ges det utrymme för barns åsikter och deras röster tillåts ta plats. I barndomssociologin benämns detta som barns perspektiv, alltså vad barn själva säger eller uttrycker om vad de tycker eller tänker. Detta är något en vuxen aldrig kan göra anspråk på, de kan endast lyssna in, ta del av och försöka synliggöra elevernas egna perspektiv (Holmberg 2020, s. 45). Holmberg (2020, s. 49) lyfter dock också att en alltför ensidig syn på elever som självgående i bemärkelse att de förstås och bemöts som kompetenta aktörer. Det ger till följd att riskera att åsidosätta deras behov vad gäller omsorg och skydd samt ett förnekande av maktförhållanden som oundvikligen finns mellan elever och pedagoger.

#### **5.4 Maktperspektiv**

Holmberg (2020, s. 121) förklarar att fritidsverksamheten oftast skrivs fram som en verksamhet som hamnar i kläm då den ska lyda under skollagen och samtidigt vara en frivillig och fri verksamhet för eleverna. Spänningar inom fritidsverksamheten kan uppstå i och med det inbyggda uppdraget som är reglerat till den svenska lagstiftningen, men att undervisningen där inte innefattar kriterier för bedömning samt att det inte råder någon plikt för eleverna att närvara. Det är en ständig balans att arbeta i fritidsverksamheten där de spontana elevinitierade aktiviteterna ska blandas med den vuxenstyrda och planerade undervisningen.

Maktrelationer inom fritidsverksamheten är något som både möjliggör och begränsar pedagogerna i hur, när och vad det är som ska göras. Observeras makt utifrån det relationella är det inte någon som kan äga eller besitta den, därför är det inte heller något som enbart kommer uppifrån eller bör uppfattas negativt. Makt genomsyrar tillvaron, utifrån det synsättet är makt en produktiv kraft som formar och organiserar det sociala livet. Eftersom makten ser i det relationella är den i sig varken god eller ond men den kan användas på olika sätt som kan uppfattas så (Holmberg 2020, s. 124).

#### **5.5 Känslan av sammanhang (KASAM)**

Antonovsky (2005, s. 17) förklarar KASAM som att det finns en djupgående och varaktig men dynamisk tillit till både den inre- och yttre världen som är förutsägbar. KASAM kan beskrivas som att det finns en stor sannolikhet att det som ska göras kommer gå bra och



att man vet vad man kan förvänta sig. I grunden är denna teori byggd utifrån ett kognitivt begrepp. Där den deltagande har förmågan att kunna dela upp upplevelser som brus eller information. Det kan handla om ett sätt att se på världen där den är förutsägbar och upplevelsen är begriplig (Antonovsky 2005, s. 43).

För att fördjupa teorin KASAM har Antonovsky (2005) använt sig av tre huvudkomponenter; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. De människor som känner stark känsla av sammanhang har då hög förståelse för hur världen runt om fungerar medan de med låg känsla av sammanhang har lägre förståelse för hur världen runt om fungerar (Antonovsky 2005, s. 43).

Begriplighet handlar om hur saker är strukturerade, ordnade eller sammanhängande. Det finns en tydlighet i den information som ska uppfattas snarare än att den uppfattas som kaotisk, oordnad, oförklarlig eller rörig. En individ som upplever en hög begriplighet förväntar sig att framtiden är förutsägbar och om det kommer överraskningar att dessa går att sortera, ordna och förklara (Antonovsky 2005, s. 44).

Hanterbarhet beskrivs som att det finns resurser till ens förfogande för att kunna möta de krav som ställs på individen. Med resurser menas det en egen kontroll över situationen eller personer som individen kan lita på till exempel vänner, lärare eller en klasskompis. En hög hanterbarhet kommer leda till att eleverna inte känner sig orättvist behandlade. Det kan hända saker som är negativa men med hjälp av hanterbarheten kommer individen att uppfatta att dessa saker kommer lösa sig (Antonovsky 2005, s. 45).

Meningsfullhet innebär att det som händer runt om individen kan även individen motiveras att bidra till. Komponenten betraktas som en motivationskomponent. Det som görs är viktigt för individen och där kan individen engagera sig själv och vara med och påverka det som händer. Här blir den känslomässiga innebörden en viktig komponent för att känna att individen vill investera tid och energi i deltagandet. Individen vill söka en meningsfullhet i det som ska göras och gör sitt bästa för att med värdighet genomföra utmaningen (Antonovsky s. 46).

## **6. Metod**

Metodkapitlet sammanfattar det urval som gjorts i studien vilket innefattar elever och pedagoger från årskurs 3. Kapitlet argumenterar också kring valet av fokusgrupper som intervjuform, vilken har valts för att interaktionen mellan deltagarna skapar förutsättningar för att komma så nära verkligheten som möjligt. Avslutningsvis diskuterar metodkapitlet de

etiska övervägandena i studien och dess betydelse för att ta elevernas och pedagogernas integritet i beaktning.

### **6.1 Urval - årskurs 3 elever och pedagoger**

Göran Ahrne och Peter Svensson (2022, s. 29–30) förklarar att ett urval handlar om att ställa frågan om var man letar för att finna det man söker.

Urvalet för denna studie har valts till årskurs 3 elever och pedagoger i två olika skolor i Stockholms län. Både elever och pedagoger har valts att inkluderas i studien för att de måste möta varandra i verksamheten då de kan uppfatta verksamheten på olika sätt. Runa Patel och Bo Davidson (2019, s. 76) redogör att en fallstudie kan innebära en undersökning på en mindre grupp där ett fall kan vara en grupp individer men också en organisation, situation likväl som en enskild individ. Det resultat som erhålls kan användas för att komma närmare en generaliserbarhet för undersökningen. Då det kan bli svårt att intervjua en hel årskurs elever har ett slumpmässigt urval gjorts, där dessa elever får representera den större gruppen. Denna metod användes för att samla information som ger en representativ bild av fritidsverksamheten.

Skolorna kommer att benämnas som skola A och skola B, där fokusgrupper har hållits med samtliga pedagoger som arbetar i fritidsverksamheten i årskurs 3. I skola A delades pedagogerna in i två grupper då pedagogerna hade verksamhet samtidigt, medan i skola B genomfördes en fokusgrupp. Frågan ställdes till eleverna i årskurs 3 om de ville delta och utifrån deras svar gjordes ett slumpmässigt urval. På skola A blev det en fokusgrupp med elever och på skola B två fokusgrupper.

För att underlätta för läsaren har inte fokusgrupperna transkriberats rakt av utan pedagogernas och elevernas anföranden har bearbetats för att enklare förstå dess sammanhang. Exempelvis har ord som “eh”, “ehh” och upprepningar gallrats bort.

### **6.2 Fokusgrupper**

Synneve Dahlin-Ivanoff (2022, s. 105) redogör för att fokusgrupper är en metod som används för diskussioner i grupp där människor möts för att diskutera olika infallsvinklar av ett ämne eller tema. Den data som metoden genererar är baserad på kollektiva och gemensamma erfarenheter för att utifrån dessa skapa det empiriska materialet. Metoden tar sitt avstamp i att betrakta gruppen utifrån erfarenheter, tolkningar samt lärande.

Fokusgrupper är användbara för att utforska hur deltagarna för studien tänker, talar och uppfattar ett visst ämne. Olika perspektiv kan fås fram genom målgruppens egna ord i sammanhanget och om ämnet (Dahlin-Ivanoff 2022, s. 105). Fokusgruppsintervjuer ligger till grund för ny kunskap genom samspelet mellan deltagarna och forskarna. Alla deltagare bidrar genom sina uttalanden och erfarenheter. "Det innebär att fokusgruppsmetoden bygger på en förståelse av världen som gemensamma erfarenheter, och att människor inte lever åtskilda från varandra" (Dahlin-Ivanoff 2022, s. 106).

Tack vare användandet av fokusgrupper kan samtliga deltagare utforma och förstå den kunskap som finns med hjälp av samspelet. Då kunskapen utvecklas och nya erfarenheter bildas skapas även nya sammanhang. Deltagarna i fokusgrupperna ger en referensram för deras förståelse av sina tidigare erfarenheter och kunskaper. När dessa erfarenheter förändras leder detta till utveckling av nya kunskaper (Dahlin-Ivanoff 2022, s. 106–107).

En viktig del i fokusgruppen är interaktionen för att komma så nära verkligheten som det bara är möjligt och detta görs genom att få en inblick i deltagarnas värld och undersöka deras förståelse av ämnet. Denna metod står för att kunna få kunskap genom att lyssna på deltagarnas diskussioner. Genom detta kan det undersökas vad de anser är viktigt och varför. Eftersom deltagarna består av en grupp som delger sina erfarenheter framhävs det kollektiva snarare än det individuella (Dahlin-Ivanoff 2022, s. 107). Ett antagande om metoden är att deltagarna kommer bli påverkade av varandra och kunna omvärdera sin egen förståelse innan de uttrycker sin egen personliga åsikt. Dahlin-Ivanoff (2022, s. 108) förklarar att deltagarna lär sig av varandra, bedömer hur den förnybara kunskapen kan ge dem en förståelse för sin livssituation samt hur de kan hantera den.

### **6.3 Etiska överväganden**

I studien har det tagits hänsyn till fyra huvudkrav som tar i beaktning moraliska principer och riktlinjer där målet är att säkerställa att forskningen och handlingarna är rättvisa, respektfulla och ansvarsfulla. Genom att säkerställa dessa fyra huvudkrav inom etiska överväganden kan studien bidra med en respektfull, ansvarsfull och rättvis forskning.

Patel och Davidsson (2021, s. 84) förklarar de fyra huvudkraven som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att informera de berörda om forskningens syfte. Samtyckeskravet förklaras som att deltagarna själva får bestämma om de vill delta i studien eller ej. Konfidentialitetskravet, innefattar hanteringen av personuppgifter kring de som deltar

i forskningen genom att detta sker just konfidentiellt, där både personuppgifter och identitet förvaras så att obehöriga ej kan ta del av informationen. Nyttjandekravet beskrivs som att den forskningen som är insamlad enbart används i forskningssyftet. Vidare förklarar Patel och Davidson (2021, s. 84) att dessa fyra huvudkrav används för att värna om varje individs integritet. De som deltar i forskningen får en rättvis behandling där diskriminering undviks. Deltagarna behandlas rättvist och jämlikt oavsett kön, ålder, etnicitet eller annan bakgrund.

Alla deltagare informerades med hjälp av en informations- och samtyckesblankett där deltagarna fick information om det som skulle ske samt hur fokusgruppen skulle gå till. Alla deltagare informerades även om att det var frivilligt att ställa upp på fokusgruppsintervjun. De elever som fick frågan behövde även vårdnadshavarnas samtycke och godkännande för att delta, däremot var det eleven själv som bestämde om den ville delta eller ej.

Något som även vägdes in i de etiska övervägandena var validitet och reliabilitet. Ulf Bjereld, Marie Demker och Jonas Hinnfors (2009, s. 102) beskriver att validitet handlar om hur noggrant och precist fenomenet inom forskningen mäts. En hög validitet betyder att det finns gott om empiriskt material att mäta fenomenet med. Bjereld, Demker och Hinnfors (2009, s. 104) förklarar att reliabilitet handlar om hur något mäts, hur trovärdig samt pålitlig den insamlade informationen är. Detta för att det kan påverka metoden som används. Med hjälp av dessa två begrepp kan en pålitlig och trovärdig undersökning formas där läsaren får beprövad forskning som skett i linje med tidigare forskning och teorier.

#### **6.4 Vårt gemensamma arbete**

För att komma fram till vad vi ville skriva om i detta självständiga arbete började vi med att diskutera våra tidigare kunskaper, erfarenheter samt vad vi önskat mer av i fritidsverksamheten. När vi kommit fram till vad vi intresserade oss för började vi planera studien. Vi gjorde en grovplan som vi förhöll oss till och den har varit bra att ha under skrivandets gång. Vi har genomgående under skrivandet av detta självständiga arbete bollat och stöttat varandra i utformningen. Det har varit till stor fördel för oss att tillsammans kunna diskutera och komplettera varandra i skrivandet samt under insamlandet av den data vi skaffat. Vi har under hela processen arbetat tillsammans.

### **7. Resultat och analys**

I denna del av undersökningen kommer vi att presentera samt analysera det vi har sett med hjälp av den empiri vi har samlat in och skapat, tidigare forskning och teoretiska perspektiv.

Det är pedagoger och elever som med hjälp av våra frågeställningar gett oss olika infallsvinklar utifrån studiens syfte och frågeställningar. Dessa använder vi som grundläggande reflektioner och tankar för att skapa en tydlig och pedagogisk presentation av den data som samlats in. Citat har använts i analysen från fokusgruppsintervjuerna både från pedagoger och elever för att förtydliga kopplingar mellan verklighet och teori. Dessutom kommer vi också presentera likheter, skillnader och hur detta förhåller sig till den tidigare forskningen och de teoretiska perspektiv som redogjorts för i tidigare kapitel.

## **7.1 Pedagogerna om inkludering, delaktighet och inflytande**

Båda skolorna lyfter vikten i att arbeta med de olika begreppen inkludering, delaktighet och inflytande. I intervjuerna med de båda skolorna upplevde vi dels en förvirring men också en självklarhet hos vissa i hur dessa begrepp kunde eller bör användas i den praktiserande verksamheten. Det handlar nog inte om okunskap kring begreppens definition utan snarare en komplexitet i begreppens mångfacetterade betydelse.

En indikation på att begreppen har förståtts av pedagogerna är följande citat: "Dom ska känna att dom är med och påverkar deras arbete, det vill säga deras skolgång och deras fritid hos oss" (pedagog skola A 2023). Genom att erbjuda en verksamhet där eleverna känner att de kan vara med och påverka samt komma med deras egna tankar och åsikter kan KASAM uppnås (Antonovsky 2005, s. 17).

Pedagogerna på skola A framhåller att fritidsrådet ska hållas en gång i månaden men det nämndes senare att denna termin har detta skjutits upp och istället varit ett intervall på sex veckor mellan fritidsråden. Pedagogerna är dock oense på skola A över hur ofta dessa fritidsråd ska äga rum. Fritidsråden brukar vara på en veckodag och eleverna som är närvarande den dagen är med. På dessa fritidsråd kommer pedagoger och elever gemensamt överens om ett aktivitetsschema för den kommande perioden. Holmberg (2020, s. 44–45) redogör för att denna form av aktivitet är bra i övning av demokratiska former och ger möjlighet till undervisning som utgår från elevernas behov, intressen och initiativ. Detta skapar en plattform där eleverna ska bemötas som meningsskapande och kompetenta aktörer, eleverna har rätt att vara delaktiga i frågor som berör dem. Detta är ett sätt att närma sig ett barns perspektiv.

Pedagogerna på skola A förklarar att med hjälp av detta aktivitetsschema skapas ett "förutsägbart fritids". Med hjälp av KASAM kan en förutsägbar fritidsverksamhet skapas där det blir begripligt för eleverna vad som ska göras, hanterbart där det finns tydlig information

om vad som ska göras samt en hög grad av meningsfullhet som handlar om att individen själv kan välja det som känns lustfyllt (Antonovsky 2005, s. 44–46).

Vissa elever mår bra av att det är fritt och mindre styrda aktiviteter medan andra elever faller mellan stolarna och vet inte alls vad de vill göra. I den relationella pedagogiken med fokus på inkludering är målet ett meningsfullt deltagande i aktiviteten, detta kräver en lyhördhet från pedagogen och noga överväganden (Holmberg 2020, s. 102).

Langmann (2020, s. 33) förklarar att lära genom interkulturalitet handlar om hur pedagoger kan möjliggöra utveckling av deras tidigare erfarenheter när ett dilemma har uppstått. Det handlar om att stå kvar i dilemmat för att få de tidigare erfarenheterna att utvecklas till nya erfarenheter inom området. Med hjälp av språkbruk, små gester och kroppsspråk skapas en inkludering i fritidsverksamheten. Pedagogerna i skola A förklarar att man kan se olika konstellationer i elevgruppen med hjälp av olika aktiviteter som kan bidra till att eleverna känner sig inkluderade och får ett inflytande över sin fritidsverksamhet.

Ur ett interkulturellt perspektiv förstår vi att alla som kommer till skolan bär med sig olika erfarenheter, känslor, upplevelser, drömmar, språk och kulturer, alla dessa ger oss en unik röst (Langmann 2020, s. 23). Dessa ligger till grund för vår egen drivkraft och motivation, att i mötet med eleverna tillvarata detta och att vara lyhörd (Holmberg 2020, s. 105). Pedagogerna i skola A lyfter att de har högt i tak mellan elever och pedagoger, de nämner aldrig relationer rakt av men det är av stor vikt för att eleverna ska kunna delge sina önskemål av aktiviteter. Mycket av det arbete som pedagogerna utför i sitt relationsskapande grundar sig på detta. Pedagogerna på skola A säkerställer detta genom "(...) daglig kontakt, känner varandra så pass bra att dom kan komma och fråga" (Pedagog skola A 2023).

Pedagogerna på skola B lyfter att det är i de yngre åldrarna som pedagogerna får sätta grunden för det eleverna ska kunna när de blir äldre. Bland annat att ge dem möjligheten att testa på olika saker och låta dem våga utmanas i olika aktiviteter som ger dem färdigheter för att vara i en fritidsverksamhet av friare slag. När eleverna blir äldre vill pedagogerna att detta ska fungera då elevantalet blir större i relation till antalet pedagoger. Pedagogerna på skola B önskar också att eleverna får kunskap och utvecklar förmågor kring hur de vill ha det och hur de gör i fritidsverksamheten. Relationer blir i denna mening viktigt, det handlar om att skapa en förståelse för alla elevers motivation samt vad eleverna gillar att göra. Holmberg (2020, s. 101) redogör för att det relationella perspektivet tar sitt avstamp i att alla elever är lika speciella och unika. Alla elever har sina egna fysiska, sociala och mentala förutsättningar och med hjälp av en hög förståelse för KASAM kan eleverna förstå hur det fungerar i

verksamheten (Antonovsky 2005, s. 43), detta i sin tur leder till att eleverna skapar en förståelse för hur deras fritidsverksamhet fungerar.

Pedagogerna på skola B förklarar att de har olika aktiviteter baserade på olika rum och eleverna får göra ett val om vilket rum de vill vara i. I de yngre åldrarna har skola B mer styrda aktiviteter där eleverna kunde välja vilken av de styrda aktiviteter de ville vara på medan de nu i äldre ålder får välja mer fritt mellan aktivitet och rum. Kort förklarat uttrycker pedagogerna på skola B följande

(...) tycker jag är en stor frihet jämfört med innan där vi det var lite mer styrda aktiviteter och där du är på en viss grej så ska du göra en viss sak, här kan du fråga istället, nu är du tillräckligt stor för att kunna fråga efter saker och oftast får man ju ett ja, ibland får man ett nej. Man förstår det och lär sig det, det tycker jag ger större frihet på ett sätt... över sin fritid. (Pedagog skola B 2023)

Fritidsverksamhetens uppdrag har övergått till ett omsorgsuppdrag med förstärkt utbildningssyfte. Fritidsverksamheten vilar nu på skollagen och på läroplaner gällande utbildning, undervisning och kvalitet. En meningsfull fritidsverksamhet betonas i uppdraget av pedagogers roll. Det hör till att kunna fånga lärandet i flykten samt undervisa med och ur barnperspektivet (Lager 2018, s. 52–54). En alltför ensidig syn på elever som självgående och kompetenta aktörer kan leda till att deras behov åsidosätts där maktförhållandet mellan elever och pedagoger är oundvikligt (Holmberg 2020, s. 49). Uppdraget är komplext för att möta varje elev och dennes verklighet och med de anpassningar som behövs för att eleven ska kunna utvecklas krävs en lyhördhet (Holmberg 2020, s. 97).

Gemensamt för båda skolorna är frihet under ansvar där eleverna förväntas kunna ta ett ansvar för sitt eget lärande, detta kopplar vi till “livslång lust att lära” (Skolverket 2022, s. 5), där de drivs av inre motivation. Eleverna förväntas ta ett eget ansvar att söka upp pedagogerna och fråga efter vad de vill göra. Eleverna väljer rum, men får endast gå fritt mellan de olika rummen så länge eleverna frågar en vuxen. Här ser vi det Lager (2020, s. 54) förklarar att vuxnas närvaro blir en förutsättning för att komma barns perspektiv nära.

Gemensamt lyfter pedagogerna från de båda skolorna fram vikten av att det är i de yngre åldrarna som eleverna lär sig vad som förväntas av dem i olika situationer och aktiviteter. När eleverna blir äldre förväntas de kunna förstå och agera rätt för att delta i fritidsverksamheten.

## 7.2 Elevernas upplevelse av fritidsverksamheten

Efter intervjuerna med eleverna förstod vi att begreppen inkludering, delaktighet och inflytande var svåra för eleverna att förstå. På grund av detta riktades frågorna mot eleverna på ett sådant sätt att de skulle förstå innebörden av frågorna. Syftet var att försöka komma så nära ett barns perspektiv som möjligt.

Fritidsverksamhetens utformning behöver därför skapas utifrån elevernas förståelse för deras möjlighet till inkludering, delaktighet och inflytande. Som tidigare nämnt lyfter Holmberg (2020, s. 45) att eleverna ska få vara delaktiga och påverka de frågor som berör dem. Det är pedagogens ansvar att se till och möjliggöra elevernas delaktighet i fritidsverksamheten. Begriplighet blir här en viktig komponent i att skapa en verksamhet där eleverna känner att det finns ett begripligt sammanhang att befästa (Antonovsky 2005, s. 44).

Eleverna på skola A förklarar att de inte förstår ordens betydelse, de har hört orden innan men de vet inte vad de betyder. På slutet av intervjun när vi hade ställt våra frågor återkopplade vi till den första frågan igen. Eleverna förklarade delaktighet som att de får vara med och bestämma och komma med förslag. Vidare förklarade de inkludering som att alla får vara med och bestämma och att alla får vara inkluderade i besluten. Till sist förklarade eleverna att inflytande handlar om att de själva får tycka, tänka och bestämma.

Eleverna på skola A inkluderas i fritidsverksamheten med hjälp av ett fritidsråd. De ger olika uttryck för hur ofta fritidsrådet äger rum, någon tror två till tre gånger i månaden medan någon annan tror en gång i månaden. Eleverna berättar att detta är ett tillfälle för dem att ge önskemål på aktiviteter de vill göra, det är dock pedagogerna som bestämmer om det blir av eller ej. Eleverna visar medvetenhet kring att de kan påverka vad det ska göra i fritidsverksamheten, detta görs genom demokrati och röstning, alla har en röst. Både elever och pedagoger på skola A hjälps åt att komma med initiativ till aktiviteter. Eleverna på skola A uttrycker ett stort eget ansvar kring de aktiviteter de väljer att göra på den angivna platsen de ska vara på. "Vi får typ göra vad vi vill på de här platserna (...) så länge vi inte gör något som vi inte får göra" (Elev skola A 2023). Sedan redogjorde eleverna för vad de inte får göra och i frågan om vem som bestämt de sakerna svarar eleverna "Det är pedagogerna som har bestämt det". KASAM (Antonovsky 2005) blir här en viktig aktör i att förstå varför eleverna upplever att det är pedagogerna som bestämmer. Hade pedagogerna skapat verksamheten med hjälp av de tre komponenterna begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet (Antonovsky 2005, s. 44–46) skulle eleverna blivit engagerade från början och pedagogerna kunnat göra eleverna delaktiga i regelbeslut eller andra beslut som berör dem. Det är av



intresse för hur eleverna bör ha inflytande i sin verksamhet. Eleverna på skola A ger uttryck för att det är både eleverna och pedagogerna som har inflytande. Elevernas resonemang med hjälp av frågor från oss:

Vi: Vilka är det som ska ha inflytande?

Elever: Vuxna, neej, barnen också. Vuxna ska hjälpa barnen till att ha inflytande.

Vi: Varför ska de vuxna ha inflytande?

Elever: För att de är äldre. Alltså det är oftast de vuxna som bestämmer men det borde då barnen också få vara med och göra. (Elever skola A 2023)

Skolverket (2023a) menar på att det är pedagogens ansvar att se till att eleverna ges möjlighet att vara delaktiga i ett utvecklingsarbete, att eleverna får känna delaktighet i processer i skolan. Inflytande genom delaktighet är en del av det demokratiska uppdraget.

På frågan om hur eleverna skulle vilja att pedagogerna gjorde för att de ska bli tryggare svarade de:

Att sprida ut sig på flera ställen där de inte alltid behöver vara med varandra utan sprider ut sig och är på de platser vi vill vara på. Vi vill att pedagogerna lyssnar på oss, och sprider ut sig för att se och höra det som händer. Det är ibland någon som går runt och kollar till oss men ibland ser man inte pedagogerna. (Elev skola A 2023)

En vuxens närvaro är en stor förutsättning för att kunna komma ett barns perspektiv nära. Det handlar om att anpassa didaktiken kring undervisningen där det möjliggörs att fånga eleverna i flykten samt att kunna erbjuda ett lärande ur ett barnperspektiv (Lager 2018, s. 54). Vidare förklarar även Holmberg (2020, s. 102) att det inte är eleverna som ska anpassa sig till fritidsverksamheten utan fritidsverksamheten ska vara välkomnande och öppen för alla elever som befinner sig i den. Alla elever bör därför utifrån deras förutsättningar få möjlighet att kunna delta och få en bra utvecklande utbildning inom fritidsverksamheten och återigen ska detta drivas av elevernas egen motivation. Det krävs också en förmåga hos pedagogerna att läsa av situationerna och vara lyhörda för att möjliggöra alla elevers trivsel (Holmberg 2020, s. 105).

På skola B förklarade eleverna delaktighet som att man får vara med. Eleverna förklarade inkludering som att man får komma med förslag och vara med och till sist förklarade de inflytande som att man får vara med och påverka någonting

Eleverna får välja sina aktiviteter, de får själva bestämma rum att vara i genom ett val på tavlan och om de frågar så kanske de får byta rum under fritidstiden efter samråd med pedagogerna. Ibland hade de önskat att pedagogerna styrde aktiviteterna lite mer och att det fanns andra aktiviteter som de kunde göra. Eleverna uttryckte ett ansvar för att säga och önska vad de ville göra men det finns inget forum där eleverna lyssnas på. Holmberg (2020, s. 124) redogör för hur makt formar och organiserar det sociala livet, eftersom makt är relationell är den varken god eller ond men kan uppfattas som båda. Maktrelationen mellan elever och pedagoger på skola B synliggörs i hur pedagogerna möjliggör samt begränsar när, var och hur aktiviteter ska göras. Det är en ständig balans att möta det spontana där elever initierar aktiviteten samt balansera det mot de pedagogstyrda och planerade aktiviteterna.

Eleverna på skola B ger uttryck för att de oftast får svaret "nej" när de önskar att få göra något i fritidsverksamheten samt att eleverna får vara med och bestämma över oviktiga saker, som till exempel pyssel eller om man vill rita något speciellt. Eleverna på skola B förklarade också att de inte upplever att pedagogerna tar tillvara på deras önskemål om aktiviteter. Eleverna förklarade hur de hade velat ha mer inflytande i deras verksamhet på följande sätt

Att fritidslärarna borde lyssna mer på oss, det är ändå vårt fritids, det är vi som, de jobbar bara där, de försöker göra så att vi har det bra men om vi har det dåligt då tycker inte jag att de gör sitt jobb riktigt. (Elev skola B 2023)

Det vi kan konstatera är att eleverna efterfrågar att pedagogerna ska vara mer inlyssnande och det kan dras paralleller till Holmberg (2020, s. 41–42) som redogör för barndomssociologin där hon lyfter barns perspektiv som något vuxna behöver vara uppmärksamma på.

### **7.3 Ramfaktorer**

Pedagogerna på skola A nämner vikten av "ett förutsägbart fritids" där det finns en grundplan för vilka aktiviteter som ska genomföras. De uttrycker att de har det lyxigt, med många pedagoger och bra utrymmen som öppnar upp för spontanitet. Något som underlättar detta är antalet pedagoger som finns tillgängliga i fritidsverksamheten. Detta ger pedagogerna möjligheten att snabbt överlägga för att ge eleverna flexibiliteten att välja vilket aktivitetsrum de vill. En förutsägbar fritidsverksamhet har kopplingen till KASAM (Antonovsky 2005) där det än en gång blir viktigt att förstå betydelsen av begriplighet, hanterbarhet och

meningsfullhet för att skapa undervisning som tillgodoser alla elevers behov i fritidsverksamheten.

På skola A finns det en fritidsmiljö som är konstant och behöver inte städas undan. Lärnmiljön inomhus blir en plats som upplevs som en nackdel av pedagogerna när alla elever är inne, det blir rörigt för att eleverna själva får bestämma vad de vill göra. Perselli & Haglund (2022, s. 86) förklarar att den informella undervisningen kan leda till en vi-känsla hos både pedagoger och elever samt att ett barns perspektiv tas i beaktning. De formella samtalen kan ha olika användningsområden där man kan ta reda på var eleverna vill göra och anpassa verksamheten, däremot får pedagogerna aldrig glömma barns perspektiv.

Pedagogerna på skola B lyfter problematiken kring att vara få pedagoger på en stor grupp elever när det är bortfall av personal. Det är ingen garanti att de får vikarier, det händer ganska ofta att de är två stycken som ska tillgodose och vara lyhörda för alla elevers behov och önskemål. Pedagogerna på skola B delger att de försöker lyssna in eleverna på samlingen varje dag, men ansvaret ligger på eleverna att berätta vad de vill göra. De säger att de pratat om en förslagslåda men det har inte blivit av. Planeringstid finns men inte i överflöd, och den kan ofta utebli och det drabbar verksamheten. Elvstrand, Lago & Lundqvist (2022, s. 111–112) redogör för hur ramfaktorer har betydelse för verksamheten, lokalernas möjlighet till att inkludera eleverna samt tillgängligt material. Bristfälliga lokaler leder till mer vuxenstyrda aktiviteter. Tid för planering är av vikt, tidspress har en negativ påverkan på pedagogernas arbete vilket ger en direkt påverkan på eleverna. Samtidigt som eleverna ska få möjligheten att välja fritt behöver de stöd av vuxna. En pedagog på skola B förklarar följande

Delaktighet och inkludering, inkludering är ju någonting som vi verkligen jobbar på, på skolan, på alla sätt och vis, även inflytande. Det är ju inte helt lätt att få till i vardagen när det är stora grupper och ju äldre man blir desto större blir grupperna. Man får jobba hårt när de är yngre liksom, att få in det där, men det är inte helt enkelt alla gånger, när inte resurser finns. (Pedagog skola B 2023)

Den framhåller vikten av relationer till eleverna när det är bortfall av personal. Det är då viktigt att kunna förstå hur och vad pedagogerna kan göra för att anpassa verksamheten utefter eleverna och pedagogerna. Med hjälp av interkulturalitet kan alla elever göras inkluderade, känna sig välkomna och bli engagerade i sin egen undervisning. Det handlar inte om de rätta metoderna utan det är med hjälp av små handlingar i vardagen en interkulturell miljö kan skapas och elever samt pedagoger kan bli inkluderade i sin egen vardag (Langmann 2020, s. 21).

Lokalerna för fritidsverksamheten är mycket begränsande på skola B inklusive för få möbler för att kunna bedriva en fullgod verksamhet för alla elever. Verksamheten kan inte vara kvar i samma utsträckning som elever och pedagoger önskat då de behöver plocka undan allt material som finns dagligen, vilket styrks av följande citat:

Men tänk dig om man inte har någon plats att vara på då har ju vi ingen plats att förvara saker på heller. Så du kan aldrig spara saker från dag ett till dag två. Eller en vecka eller en månad, temaarbeten blir svårt till exempelvis, långsiktiga projekt är nästintill omöjliga. För skåpen vi har i fritidsrummet är fulla med grejer som vi behöver för fritidsverksamheten så det går inte lägga in någonting någonstans och det går aldrig spara någonting. (Pedagog skola B 2023)

KASAM bygger på konstant och dynamisk tillit till både inre och yttre faktorer som är förutsägbara. Det finns en sannolikhet i det som ska göras och man vet vad som förväntas av en. Det handlar om hur man kan se och uppleva världen som förutsägbar och begriplig (Antonovsky 2005, s. 43). Ser vi till hur pedagogerna på skola B beskriver situationen med fritidsverksamhetens möblemang kan vi se att det inte blir en kontinuitet i elevernas eller pedagogernas fritidsmiljö och därför svårt att uppnå KASAM.

#### **7.4 Framgångsfaktorer**

Pedagogerna för de båda skolorna lyfter gemensamt fram olika framgångsfaktorer för att möjliggöra fritidsverksamheten för eleverna.

De belyser att det är viktigt att vara inlyssnande och prata med eleverna för att pedagogerna ska förstå vad eleverna önskar att göra i fritidsverksamheten. Pedagogerna på båda skolorna lyfter att man måste våga prova sig fram, ta tillvara på gammaldags aktiviteter och samtidigt vara uppdaterad kring sociala medier och liknande digitala aktiviteter. Ett fritidsråd är en bra aktivitet för att fånga upp elevernas åsikter. Holmberg (2020, s. 44–45) styrker aktiviteten fritidsrådet med att det ger eleverna möjlighet att under organiserade former vara med och påverka sin verksamhet. Perselli och Haglund (2022 s. 79) framhåller att människor är sociala varelser och med hjälp av kommunikation som verktyg blir det lättare att ta del av ett barns perspektiv.

Pedagogerna förklarar även att det kan vara en idé att lägga om aktiviteterna och förändra strukturen för att få olika konstellationer på eleverna där de får utmanas och testa på nya saker att göra. Det är ett bra tillvägagångssätt för att låta eleverna komma utanför sin trygga zon och prova på något nytt. Med hjälp av ett interkulturellt perspektiv (Langmann

2020) kan pedagogerna här se alla elever oavsett tidigare bakgrund och erfarenhet samt anpassa verksamheten utefter elevernas behov. KASAM (Antonovsky 2005) blir även en viktig komponent i att skapa en verksamhet som blir förståelig för alla elever och inte bara pedagogerna. Det handlar om att skapa en verksamhet där alla elever känner sig trygga och införstådda i vad som förväntas av dem. Pedagogerna behöver skapa en förutsägbar fritidsverksamhet där alla elever känner att de kan delta utifrån sina egna förutsättningar.

Något som pedagogerna på båda skolorna lyfte som en viktig del för att ha en god framgång med eleverna i fritidsverksamheten är goda relationer. Relationerna skapar eleverna och pedagogerna under en längre tid vilket bidrar till att det blir viktiga nycklar i att skapa en inkluderande verksamhet där pedagogerna känner eleverna och eleverna vågar komma med tankar och idéer för att kunna utveckla fritidsverksamheten. Det är eleverna verksamheten ska finnas för, därför är det av stor vikt att relationerna är bra. Det går inte att framhålla nog det komplexa uppdraget som fritidspedagogerna har, att möta varje elev med utgångspunkt från individens verklighet och med de anpassningar som behövs för att eleven ska utvecklas. Fritidsverksamhetens specifika uppdrag kretsar kring att alltid utgå från varje elevs förutsättningar och behov (Holmberg 2020, s. 97).

## **8. Diskussion**

I denna studie har vårt syfte varit att belysa hur pedagoger arbetar för att möjliggöra elevers inkludering, delaktighet och inflytande i fritidsverksamheten samt hur pedagogerna balanserar elevernas röster i utformningen av den.

Utifrån våra frågeställningar kan vi se att pedagogerna resonerade kring begreppen inkludering, delaktighet och inflytande med viss förvirring men också en självklarhet i hur dessa begrepp bör användas i fritidsverksamheten. Eleverna berättade att de gavs möjlighet till inkludering och inflytande i verksamheten genom fritidsråd på skola A och daglig samling med val av rum på skola B. Något eleverna på båda skolorna framhöll var att de kunde informera sina pedagoger om de hade ett önskemål kring aktiviteter i fritidsverksamheten. De ramfaktorer som pedagogerna lyfte var möjligheten till ”ett förutsägbart fritids”, relationer, lokalfrågan och antalet elever kontra pedagoger. De framgångsfaktorer som skolorna gemensamt redogör för är att pedagogerna bör vara lyhörda, våga pröva sig fram samt skapa och arbeta för goda relationer.

En av de slutsatser vi har kunna dra från båda skolorna är att planeringen av fritidsverksamheten görs utan eleverna men med deras önskemål i beaktande. Pedagogerna

ger uttryck för att det är elevernas ansvar att bestämma vad det vill göra och det är pedagogens godkännande som avgör om det är genomförbart. Ljusberg (2021, s. 229, 231) redogör för att med hjälp av kommunikation kan pedagogerna få reda på vad eleverna vill göra. De kan även dra slutsatser av vad de tror eleverna vill göra baserat på elevernas uttryck av intresse gentemot varandra.

Det är inte pedagogerna som lyfter ett ansvar kring att eleverna ska känna att inkludering, delaktighet och inflytande är en del av deras verksamhet. Resultatet av fokusgrupperna visade på att pedagogerna hade svårt att förstå och tolka innebörden av de mångfacetterade begreppen i praktiken. Är det då rättvist att eleverna ska förväntas kunna ta sig an dessa stora begrepp trots att det i fokusgrupperna kom fram att de inte behärskar begreppen?

Tidigare forskning visar att eleverna i fritidsverksamheten vill kunna välja fritt mellan lekar och aktiviteter men de behöver stöd och hjälp av pedagogerna (Elvstrand, Lago & Lundqvist 2022, s. 112). Undervisningen i fritidsverksamheten kräver en särskild didaktik där pedagogerna behöver vara lyhörda för att fånga tillfällena i flykten samt lärande i kontext alltså i olika sammanhang, detta förutsätter en pedagogs närvaro (Lager 2018, s. 54). Om vi ser på hur pedagogerna på skola A och B resonerar kring att eleverna ska ta ett stort ansvar över deras egen fritidsverksamhet och deltagande, ser vi en verksamhet som inte återspeglar detta i praktiken. Vi ser en verksamhet där eleverna inte får möjlighet att vara just det, elever. Detta för att pedagogerna är få eller inte är aktiva i det som eleverna förväntar sig att en pedagogs närvaro ska vara. Om eleverna förväntas kunna stå på egna ben men inte klarar av det, har vi då misslyckats med vårt uppdrag som lärare i fritidshem?

Gemensamt för båda skolorna är att pedagogerna lyfter vikten av det egna ansvaret redan i början av förskoleklass för att sedan genomföra en progression till årskurs 3 där de förväntas kunna stå på egna ben och göra egna val i sin fritidsverksamhet. I fritidsverksamheten ska eleverna utmanas utifrån sina behov, intressen och erfarenheter. Eleverna ska kontinuerligt utmanas genom att inspireras till nya upptäckter (Skolverket 2022, s. 25). Nilholm (2020, s. 362, 367) förklarar att inkludering är ett komplext fenomen som i grunden involverar alla elever. Det betyder att alla elever ska kunna delta utifrån sina egna förutsättningar. Vi tänker att fritidsverksamheten ska vara ett startblock för den långa utbildningen som skolans verksamhet bygger på. Det är inte enbart något som arbetas med från förskoleklass till årskurs 3 utan något som ska fortlöpa genom alla skolår och som erbjuder eleverna en livslång lust att lära sig.

När vi jämför skolorna kan vi se att skola A har en större andel utbildade barnskötare och på skola B är samtliga lärare i fritidshem. Detta ger en undran över potentiella konsekvenser av elevernas måluppfyllelse gentemot läroplanen. Lager (2018, s. 52–54) redogör för att uppdraget för fritidsverksamheten vilar på skollagen och läroplanen gällande utbildning, undervisning och kvalitet. Utifrån tidigare forskning resonerar vi vidare kring hur kvalitetsarbetet ska uppfyllas när pedagogerna inte förstår eller är insatta i hur läroplanens mål och kriterier ska formuleras när behörighet saknas för att undervisa. Det är ett komplext uppdrag att arbeta i fritidsverksamheten där många olika komponenter ska utgöra en helhet, en del av det komplexa uppdraget är vem som ska göra vad och hur uppdraget på bästa sätt lämpar sig i fritidsverksamheten. Vi anser att det handlar om erfarenhet och kompetens för utvecklingen av fritidsverksamheten och det ena utesluter inte det andra. Utifrån det vi har fått lära oss om den interkulturella profilen på Södertörns högskola kan en pedagog besitta all kompetens som behövs för att undervisa, däremot om pedagogen inte vet hur denna kompetens kan omsättas i praktiken blir det svårt för pedagogen att skapa en verksamhet som är inkluderande för alla elever. Därför är det viktigt att pedagogen är lyhörd för sin omgivning.

Lager (2018, s. 51–52) redogör för att fritidsverksamheten har genomgått förändringar och detta har påverkat ramfaktorerna. Det har blivit nedskärningar på pedagoger med minskad andel utbildning, degraderade lokaler samt att elevgrupperna har blivit större. Denna redogörelse av ramfaktorer är något som skola B får tampas med. De är tre pedagoger på 87 inskrivna elever med en fritidsmiljö som inte är konstant, deras miljö är något som plockas fram och tillbaka under tiden eleverna befinner sig i den. På skola A är det inte lika kritiska förhållanden att arbeta med, där är det fyra pedagoger i den dagliga verksamheten samt två pedagoger extra som arbetar under lov fördelat på 43 inskrivna elever. Skolorna har med andra ord olika förutsättningar att kunna anpassa sin fritidsverksamhet då de har olika elevantal, lokaler och andel utbildad personal. Elvstrand, Lago & Lundqvist (2022, s. 111–112) förklarar att det blir mer vuxenstyrda aktiviteter om lokalerna är bristfälliga och planeringstiden uteblir. Vi kan anta att en konsekvens av detta blir att pedagogerna måste göra en bedömning huruvida aktiviteterna är genomförbara eller ej. Vår slutsats blir att det är vuxenstyrda aktiviteter från pedagogerna med tanke på att det är deras ord som avgör om eleverna får genomföra sin önskade aktivitet baserat på en överläggning av hur lokalfrågan ser ut.

En reflektion som kom fram under intervjun från en av eleverna var:

“Tänk om vi skulle bestämma allt vad vi gjorde på fritids, det hade nog inte slutat så bra“

(Elev skola A 2023). En reflektion som dyker upp hos oss blir varför eleverna uttrycker sig på detta vis, är det någon som har sagt till eleverna att det inte blir bra om de själva styr verksamheten eller är det eleverna som intar en barnsyn på sig själva där pedagogerna är de som ska bestämma. Vi har upprepade gånger varit inne på vikten av att pedagoger vågar styra verksamheten men utan eleverna i den finns det ingen verksamhet att styra över. Det är en ständig balansgång att möta elever och bekräfta deras behov. Det är av största vikt att våga leda elevgruppen framåt, vara inlyssnande på deras intressen och behov samt erbjuda eleverna en fritidsverksamhet där de själva känner att de får en meningsfull fritid.

Många kloka och intressanta reflektioner kring hur fritidsverksamheten ska verka har framkommit i intervjuerna. Något vi känner skulle vara av intresse att fortsätta forska i är vilka tankar detta väcker hos pedagogerna i att reflektera med hjälp av det kollegiala. Pedagogerna på de båda skolorna är inne på intressanta tankar men kommer aldrig riktigt till att det är tillsammans man kan utvecklas och att diskussion och reflektion krävs för att skapa en förståelse för alla elever. Är det så att det inte nämns för att det inte finns någon tid för reflektion eller att det inte ger någonting för att man aldrig hinner stanna upp och reflektera? Det är inte bara pedagogerna som behöver tid för reflektion och dialog med varandra utan även eleverna behöver stanna upp och få tid med varandra. De som verkar i fritidsverksamheten behöver detta för att lära sig förstå vad de själva behöver i sin fritidsverksamhet för att den ska bli begriplig, hanterbar och meningsfull.

Metoden vi valde var fokusgruppsintervjuer vilket vi anser fungerade mycket bra. Hade vi haft mer tid till studien hade vi önskat komplettera med fler elever samt enskilda intervjuer och observationer. Det hade även varit intressant att få med flera årskurser från samma skola för att se om progression följer som skolorna angett. Varför vi tror att det kan vara bra med enskilda intervjuer är av samma anledning som vi anser att fritidsråd behöver vidareutvecklas då alla elever inte kommer till tals eller vågar framhålla sin egen åsikt i grupp.

För vidare forskning inom området borde luta sig mot att ta fram tydliga arbetssätt för de mångfacetterade begreppen att använda i praktiken. Rikta blicken mot skolans hela verksamhet för att skapa en förståelse för alla elever, inte bara eleverna med speciella behov eller i den anpassade grundskolan. Hur kan skolan arbeta med begreppen för hela gruppen men på individnivå? Det behövs även en begreppsförklaring för eleverna för att de ska kunna förstå vad begreppen innebär. Begreppen finns till för att anpassa och göra fritidsverksamheten attraktiv för eleverna därför behöver eleverna även förstå vad dessa svåra mångfacetterade begrepp betyder.



Ytterligare ett utvecklingsområde för skolorna är att utveckla ett fritidsråd där det blir en plattform för alla elever. Möjligtvis i mindre grupper, kompisgrupper, lekgrupper och där eleverna får planera och hålla i rådet, detsamma gäller för planeringen av aktiviteterna. Kan man möjliggöra elevernas delaktighet i planeringen på ett annat sätt än att de enbart får säga eller önska vad de vill göra?

Vidareutveckling för forskningen inom ramfaktorer är att öppna upp möjligheten för lärare i fritidshem att kunna skapa en strukturerad, planerad och organiserad verksamhet där eleverna kan inkluderas, göras delaktiga och ha inflytande över. Ett förslag är att erbjuda lärare i fritidshem samma möjlighet som en lärare i grundskolan har i planeringstid. Utgångspunkten är att på samma sätt som lärare i grundskolan har förtroendetid som ligger antingen på arbetsplatsen eller utanför den används för lärare i fritidshem för att ta fram material eller dylikt för det som planeras med eleverna på planeringstiden under skoltid. Vår tanke är att skulle lärare i fritidshemmet erbjudas motsvarande tid för planering skulle fritidsverksamheten kunna få en högre kvalitet och därmed skapa bättre möjligheter för verksamheten och undervisningen för eleverna.

Genom att möjliggöra en fritidsverksamhet där eleverna blir införstådda i vad begreppen betyder, vara inlyssnande och förstående för att eleverna också har rätten till att bli lyssnade på tror vi att fritidsverksamheten bättre anpassas utefter varje elev. Alla elever som finns i verksamheten är betydelsefulla för den och gör verksamheten möjlig för utveckling. Kvaliteten kommer med eleverna och pedagogerna i samspel. Pedagogens ansvar är att se till att höra alla elever och möjliggöra en fritidsverksamhet där ett barns perspektiv är grunden till utveckling för verksamheten.

## 9. Referenser

Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, G, och Svensson, P (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber. s. 24–39.

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur

Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap? - om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. Lund: Studentlitteratur.

Dahlin-Ivanoff, S. (2022). Fokusgruppsdiskussioner. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, s. 105–116

Elvstrand, H., Lago, L. & Lundqvist, J. (2022). Fritidshemslärares arbete, trivsel, inkluderande arbetssätt och samverkan– en enkätstudie i svensk fritidshemskontext. *Forskning i pedagogers profession og utbildning*, 6(2), s. 107–121. doi: 10.7146/fppu.v6i2.134278

Holmberg, L. (2020). *Perspektiv i fritidshem*. Stockholm: Natur & Kultur.

Lager, K. (2018). Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet. *Educare*, (2), s. 51–68. doi: 10.24834/educare.2018.2.3.

Langmann, E. (2020). Lärarkyrkans interkulturella dimensioner, en pedagogisk reflektion. I: Hill, H (Red). *Perspektiv på interkulturalitet*. Stockholm: Södertörns högskola, s. 21–35

Ljusberg, A-L. (2021). The concept of pupils' interests in the context of school-age educare in Sweden. *Early Child Development and Care*. 193(2). s. 223-234. doi: 10.1080/03004430.2022.2075356

Nilholm, C. (2020). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice?. *European Journal of Special Needs Education*. 36(3), s. 358-379. doi: 10.1080/08856257.2020.1754547

Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Perselli, A-K. & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 27(2), s. 75–95. doi: 10.15626/pfs 27.02.04

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2022). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2023a). *Stärk elevers delaktighet och inflytande i utbildningen*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/vardegrund-och-arbetsmiljo/stark-elevers-inflytande> [2023-11-13]

Skolverket (2023b). *En inkluderande skolan förblir den stora utmaningen*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/en-inkluderande-skola-forblir-den-stora-utmaningen> [2023-11-13]

Svensson, P. (2022). Teorins roll i kvalitativ forskning. I: Ahrne, G, och Svensson, P (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber. s. 232–243.

## 10. Bilagor

### 10.1 Intervjuguide elever

En för alla, alla för en. Eleverna i fokus: inkludering, delaktighet och inflytande. Hej och välkomna. Information och samtycke. Konfidentiellt - aidentifiering. Du har rätt att avbryta när du vill.	
<b>Namn:</b>	
<b>Ålder:</b>	
<b>Könsidentitet:</b>	
<b>Har ni hört om inkludering, delaktighet och inflytande förut? Kan ni berätta för oss vad dessa ord betyder?</b>	
<b>Får ni vara med och bestämma över vad ni ska göra på fritids?</b>	
<b>Får ni göra det ni önskar på fritids?</b>	
<b>Vad får ni vara med och bestämma över?</b>	
<b>På vilka platser får ni vara med och bestämma?</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Vilka platser har ni på fritids?</li></ul>	
<b>Hur får ni vara med och bestämma?</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Har ni en önskelåda?</li><li>• Andra sätt att berätta eller visa det ni vill göra?</li></ul>	
<b>Känner du att dina pedagoger lyssnar på dina önskemål om aktivitet och hur upplever du att pedagogerna visar det?</b>	
<b>Har ni några tankar kring hur ni skulle få mer inflytande på fritids?</b>	

### 10.2 Intervjuguide pedagoger

En för alla, alla för en. Eleverna i fokus: inkludering, delaktighet och inflytande. Hej och välkomna. Information och samtycke. Konfidentiellt - aidentifiering. Du har rätt att avbryta när du vill.	
<b>Namn:</b>	
<b>Ålder:</b>	

<b>Könsidentitet:</b>	
<b>Arbete/yrkesroll:</b>	
<b>Elevantal på fritidshemmet:</b>	
<b>Pedagog antal:</b>	
<b>Hur resonerar ni kring begreppen inkludering, delaktighet och inflytande?</b>	
<b>Hur inkluderas eleverna i planeringen på fritids? Vad önskar ni att detta leder till?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• På vilket sätt får eleverna vara delaktiga och ha inflytande över vad ni ska göra på fritids?</li> </ul>	
<b>Vad får eleverna vara med och ha inflytande över?</b>	
<b>Hur får eleverna vara delaktiga?</b>	
<b>Känner du att du kan göra ett kvalitetsarbete efter de ramfaktorer du arbetar inom?</b>	
<b>Vad anser ni är en framgångsfaktor i elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande?</b>	
<b>Vad anser ni är hämmande för att göra eleverna delaktiga och ha inflytande?</b>	
<b>På vilket sätt påverkar dina didaktiska val möjligheterna för inkludering, delaktighet och inflytande?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• platser, lokaler, utrymmen?</li> </ul>	