

Ordningsvakt, sjuksyrra eller kompis

Elevers perspektiv på fritidshemslärares deltagande i lek



[Ordningsvakt, sjuksyrra eller kompis]. (OpenAI, 2026)

Av: Christopher Bergqvist och Sara Nyman

Handledare: Liza Haglund

Södertörns högskola | Institutionen för utbildningsvetenskap

Självständigt arbete 15 HP

Fritidspedagogiskt område | VT 2026

Grundlärautbildning med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem, 180 HP



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Svensk titel

Ordningsvakt, sjuksyrra eller kompis - Elevers perspektiv på fritidshemslärares deltagande i lek

Engelsk titel

Rule enforcer, nurse or friend – Students perspective of school age educare teacher's participation in play

Abstract

The purpose of this study is to examine students' perceptions of teachers' participation in play in school age educare. The study is based on a sociology of childhood perspective focusing on children's perspectives, where students' experiences and expressions are emphasized. Data was collected through interviews in the form of Socratic dialogues and questionnaires, enabling both in-depth and broader analyses. The results show that students' need for adult participation varies depending on the situation. Three roles were identified: the "rule enforcer," the "nurse", and the "friend". The rule enforcer maintains rules and prevents exclusion, the nurse provides safety and support, and the friend participates in a playful, relationship-building way. However, students stress that adult participation should not take over or limit their play. Students mainly request adult presence as support rather than active participation. At the same time, the students emerge as competent actors capable of organizing and negotiating their own play, understood through relative autonomy. While independent, they still need support in situations such as conflicts, exclusion, or injuries. Students can also be seen as complex biosocial hybrids, whose actions and needs are shaped through biological, social, and contextual factors, making them dynamic and situational actors.

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka elevers uppfattning om lärares deltagande i lek på fritidshemmet. Studien utgår från ett barndomssociologiskt perspektiv med fokus på barns perspektiv, där elevers erfarenheter och uttryck ges betydelse. Datamaterialet samlades in genom intervjuer i form av sokratiska samtal samt enkäter, vilket möjliggjorde både fördjupade och övergripande analyser. Resultatet visar att elevers behov av lärares deltagande varierar beroende på situation. Tre roller identifierades: ordningsvakten, sjuksyrran och kompis. Ordningsvakten upprätthåller regler och motverkar exkludering, sjuksyrran står för trygghet och stöd, och kompis deltar lekfullt och relationsskapande. Samtidigt betonar eleverna att lärarens deltagande inte ska ta över eller begränsa leken. Elever efterfrågar främst lärarnas närvaro som stöd snarare än som aktiva deltagare. Samtidigt framträder eleverna som kompetenta aktörer som kan organisera och förhandla sin egen lek, vilket kan förstås genom relativ autonomi. De är självständiga men behöver stöd vid exempelvis konflikter, exkludering eller skador. Elever kan även förstås som komplexa biosociala hybrider, där handlingar och behov formas i samspel mellan biologiska, sociala och kontextuella faktorer, vilket gör dem till föränderliga och situationsbundna aktörer.

Nyckelord

Lek, fritidshemslärare, fritidshem, barndomssociologi

Key words

Play, school age educare teacher, school age educare, sociology of childhood

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till alla som bidragit till genomförandet av denna uppsats. Särskilt tack till vår handledare Liza Haglund som stöttat oss genom hela processen och tagit sig extra tid för oss. Detta har bidragit till uppsatsens kvalitet.

Vi vill även rikta ett stort tack till Rebecka Nyman för värdefull vägledning och feedback som lett uppsatsen framåt och som funnits där när vi behövt det som mest.

För att uppsatsen skulle vara möjlig att skriva, vill vi tacka våra familjer för det stöd och tid som de gett oss till denna uppsats.

Slutligen ett tack till eleverna som ställde upp på intervju och svarade på enkät för att bidra med sina tankar och idéer om lärares deltagande i lek.

Södertörns högskola, den 28 april 2026

Christopher Bergqvist och Sara Nyman

Innehåll

1.	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund.....	1
1.2	Problemdiskussion	3
1.3	Syfte	4
1.4	Frågeställning.....	4
2.	Tidigare forskning	5
2.1	Lärares handlingar	5
2.2	Elevers agenda	6
2.3	Inkludering och exkludering	6
3.	Teoretiskt ramverk.....	8
3.1	Barndomssociologi.....	8
4.	Metod	10
4.1	Kvalitativ metod och kvantitativ metod.....	10
4.2	Urval	12
4.3	Datamaterial.....	12
4.4	Databearbetning	14
4.5	Forskningsetiska överväganden	14
4.6	AI – användning.....	15
4.7	Arbetsfördelning	16
5.	Resultat och analys.....	17
5.1	Ordningsvakt.....	17
5.2	Sjuksyrran	20
5.3	Kompisen	22
5.4	Enkät svar	24
6.	Diskussion och slutsats.....	27
6.1	Diskussion.....	27
6.1.1	Ordningsvakten.....	27
6.1.2	Sjuksyrran	28
6.1.3	Kompisen	29
6.1.4	Enkäter	30

6.1.5	Diskussion utifrån barndomssociologi.....	30
6.2	Slutsats	31
6.3	Metodkritik	32
6.4	Undersökningens bidrag till lärarprofessionen	33
6.5	Framtida forskning.....	34
7.	Referenser.....	35
8.	Bilagor.....	36

1. Inledning

Detta avsnitt ger en bakgrund till undersökningens fokus på lek i fritidshemmet och elevers autonomi. Det behandlar utbildningens syfte, lekens betydelse, skillnaden mellan fri och styrd lek, samt tidigare forskning som motiverar undersökningens fokus på elevers perspektiv. Avsnittet avslutas med en problemdiskussion, ett syfte för vår undersökning och en forskningsfråga.

1.1 Bakgrund

Skolans roll handlar inte bara om kunskapsinhämtning eller om fostran till goda medborgare. Eleverna behöver också utveckla autonomi (Skolverket 2022a, s. 11 – 18). För att eleverna ska komma att bli autonoma personer kan Biestas (2011, s. 29) subjektifiering användas till att förklara hur det kan ske. För att förstå vad subjektifiering är behöver vi reda ut varför utbildning behövs. Enligt Biesta (2011, s. 27) finns det tre avsikter: *kvalificering, socialisering och subjektifiering*. Kvalificering handlar om att utrusta elever med kunskaper om både samhället som det är och fungerar till att locka eleverna att vilja specialisera sig och välja arbete i framtiden (Biesta 2011, s. 28). Socialiseringen däremot behandlar överföringen av sociala normer och värderingar samt kulturella och politiska ordningar (ibid.). De två första avsikterna handlar om att forma personer som ”passar in” i samhället och som formas till att hitta sin plats. Subjektifieringen rör sig i motsatt riktning. Denna existerar för att eleverna ska formas att vara egna individer och således vara oberoende av kvalificering och socialisering (Biesta 2011, s. 29).

Under 1990-talet slogs skola och fritidshem ihop (Pihlgren 2017, s. 33). Då började resan mot att fritidshemmet ska stimulera utveckling och lärande hos eleverna (ibid., s. 35). Skolverket (2022a, s. 25) instruerar lärare att utgå från elevernas behov, intressen och erfarenheter för att ge eleverna en meningsfull fritid. Det lyfts även fram att leken har en central roll där eleverna genom lek ges möjlighet till att bearbeta intryck, pröva sin identitet, utveckla kreativitet och utveckla sin förmåga att samarbeta och kommunicera. Fritidshemmet är en arena där lek ofta förekommer.

Lek är ett komplext fenomen som Nationalencyklopedin (u. å.) beskriver som en aktiv verksamhet som bedrivs endast i nöjessyfte och ofta kollektivt. Lekforskaren Mikael Jensen (2013, s. 12) beskriver lek på ett liknande sätt då han hävdar att leken är lustfylld och rolig, att den är frivillig och spontan, samt att den har ett självändamål där fokus är på process och inte

ett mål eller slutprodukt. Jensen (2013, s. 12) påpekar att leken ofta är på låtsas och därför är ett varierande och tryggt sätt att utforska nya erfarenheter eftersom det inte gör något om det går fel. För att lek ska kunna vara lek anser Jensen (2013, s. 17 – 18) att det finns tio aspekter att ta i beaktning. Dessa handlar om att leken behöver en arena, ett jag eller identitet, lekroller, relationer, lekscenarion, lekobjekt, lekhandlingar, förutsättningar, att de som är med i leken förstår signalerna och att leken genererar ett utfall för den som leker.

I Skolverkets (2022b, s. 11) kommentarmaterial till fritidshemmet lyfts leken fram som en metod för att utveckla elevernas lärande. Leken sägs ha en betydande roll för att eleverna ska våga prova och utveckla sina tankar och idéer utan att riskera att misslyckas då det är på låtsas. Elevernas egenstyrda lek ska få utrymme, men samtidigt ska planerad lek finnas samt att deras lek ska stöttas och utvecklas med hjälp av vuxna. Detta kan översättas till distinktionen mellan fri lek och styrd lek som beskrivs av olika forskare (Holmberg 2021; Lago & Elvstrand 2021)

Den fria leken tar sin början i att den är initierad av eleverna, men problemet med denna lek är att den villkoras av lärare som bestämmer vad som är lek och vad som inte är det (Holmberg 2021, s. 155 – 156). Fördelarna med fri lek är att den bidrar till demokrati då eleverna själva får vara med och bestämma vad de ska leka och med vilka. Holmberg (2021, s. 156) problematiserar leken på fritidshemmet genom att förklara att den alltid kommer behöva övervakas av lärare och anpassas så att den följer fritidshemmets utbildningsverksamhet. Samtidigt hävdar Lago och Elvstrand (2021, s. 124) att leken på fritidshemmet ägs av eleverna, men styrs av den institutionella arena som fritidshemmet är med sina ramar och utbildningsmål. Även Holmberg och Kane (2020, s. 100) diskuterar villkoren leken på fritidshemmet har när leken klassas som fri. De menar att lärarna behöver ge sitt godkännande för leken, att lärarna ständigt övervakar leken, att de bestämmer var leken får ta plats samt när leken börjar och slutar (Holmberg & Kane 2020, s. 101).

Motsatsen till fri lek är styrd lek. Holmberg (2021, s. 158) använder aldrig begreppet styrd lek, men vi tolkar hennes beskrivning av konstruerad lek som likvärdig. Enligt Holmberg (2021, s. 158) finns det krav på fritidshemslärare där uppdraget är att bidra till kunskapsinhämtning och öka elevernas vilja att lära och utvecklas och att detta kan ske genom lek. Sker leken på fritidshemmet behöver det alltså finnas en idé om varför den leken leks och att det går att förankra idén i de utbildningspolitiska dokumenten (Holmberg 2021, s. 159). Även Holmberg och Kane (2020, s. 105) belyser vikten av att fritidshemslärare är professionella nog att kunna utge vad som är, som de uttrycker sig, önskvärd lek, stötta utvecklingen av nyttig lek samt att relatera leken till utbildningsuppdraget och läroplanens mål. De beskriver det som att lärarna

har en spelplan och att eleverna får agera spelpjäser. Lärarna ber om åsikter från eleverna för att förbättra leken, men det är fortfarande lärarna som bestämmer vad som är möjligt och inte (Holmberg & Kane 2020, s. 105). De skriver inte heller ut styrd lek som ett fenomen så även detta är en tolkning från vår sida där vi anser att det Holmberg och Kane (2020) beskriver är en form av styrd lek.

Lilja, Buchardt, Kärnebro, Osbeck, Sporre (2020, s. 37) menar att barn ofta uttrycker komplexa tankar och erfarenheter. Vidare förklarar Lilja et al. (2020, s. 38) att barns tankar inte bara speglar barnens själ utan den värld barnen upplever och det omgivande samhälle de befinner sig i. Leken kan fungera som en bro mellan vuxna och barns världar, vilket kan bidra till att minska det glapp som Lilja et al. (2020) beskriver. En möjlig tolkning är att leken kan bidra till att lättsammare behandla tunga funderingar om livet som barn går och bär på.

Eftersom Skolverket (2022a) återkommer till att fritidshemmet är en arena där lek är ett vanligt förekommande fenomen och att det ska bidra till att utveckla eleverna är detta ett bra utgångsläge för leken på fritidshemmet. I Skolverkets (2022b, s. 11) kommentarmaterial lyfts det fram att leken är väsentlig i det aktiva lärandet och har stor betydelse för att eleverna tillägnar sig kunskaper, speciellt i de tidiga skolåldrarna. Snarare än att fokusera på hur lek kan bidra till elevernas lärande vill vi ta reda på hur eleverna själva ser på leken och lärares inblandning i den. Eftersom tidigare forskning fokuserat på lärares handlingar (Holmberg och Kane 2020; Lager 2021; Lago & Elvstrand 2019; Lundbäck 2025), elevs agenda (Pramling Samuelsson och Johansson 2009) samt inkludering och exkludering (Lago & Elvstrand 2019; O’Keeffe & McNally 2026) på fritidshemmet och mestadels undersökts med hjälp av observationer vill vi undersöka elevernas synvinkel på hur lärare deltar i leken genom att fråga dem.

1.2 Problemdiskussion

Fritidshemsläraren har en betydande roll för eleverna under hela skoldagen och uppdraget varierar i stort (Holmberg 2021, s. 18). Enligt Holmberg (2021, s. 26) ska en fritidshemslärare vara medveten om vilka som styr fritidshemmet och hur det styrs och organiseras. Våra erfarenheter säger oss att uppdraget är brett och svårt att förstå vad som ska rymmas i det. Därför ämnar vi att reda ut hur elever vill att lärare agerar i situationer där lek förekommer för att förtydliga en del av uppdraget som handlar om elevernas inflytande på fritidshemmet.

1.3 Syfte

Syftet med denna undersökning är att bidra med kunskap om elevers perspektiv på lärares deltagande i lek genom att undersöka hur elever beskriver och förklarar dessa situationer. Målet är att lyfta fram och synliggöra elevernas egna tankar och uppfattningar.

1.4 Frågeställning

Hur beskriver elever i lågstadiet lärares deltagande i lek på fritidshemmet, med fokus på vilken typ av deltagare eleverna önskar att läraren är i leken?

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi att lyfta fram tidigare forskning som handlar om vår frågeställning. Vi har valt att dela upp forskningen i följande teman: *Lärares handlingar, elevers agenda samt inkludering och exkludering*. Uppdelningen har vi gjort för att det ska vara lättare för oss att använda tidigare forskning när vi senare diskuterar våra resultat.

2.1 Lärares handlingar

I flertalet studier har lärares handlingar i leken och på fritidshemmet diskuterats (Lager 2021; Lundbäck 2025; Lago & Elvstrand 2019). Både Lager (2021) och Lundbäck (2025) beskriver att lärarnas handlingar ter sig olika beroende på situation och elev. Lager (2021) har fokuserat på elevernas aktörskap på fritidshemmet där hon har genomfört intervjuer med 170 elever på 12 olika fritidshem. Teorin har sin utgångspunkt i social och relationell teori utifrån ett barndomssociologiskt perspektiv. I resultatet och analysen framkommer det att eleverna vill att lärarna är utspridda på skolgården för att öka tryggheten och att lärarna ska finnas till hands på ställen som de kan behövas. Eleverna beskriver lärarnas egenskaper som tillåtande, aktiva, inspirerande, hjälpande, stöttande och att de skapar en trygghet och ett välbefinnande. Eleverna vill även att lärarna låter dem prova saker på egen hand, men att lärarna är med och stöttar eller stoppar om de missköter sig. Detsamma gäller i lek då eleverna vill att lärarna är med och spelar spel eller sport för att samspelet leder till en mer ömsesidig relation. Slutligen belyser Lager (2021) vikten av att lärare ska inspirera eleverna och låta dem prova nya saker. Det som framkommer av Lagers (2021) resultat kommer vi ha användning för när det kommer till att identifiera på vilket sätt eleverna vill att lärarna blandar sig i leken.

Till skillnad mot Lager (2021) har Lundbäck (2025) utfört observationer för att studera lärares handlingar. Observationerna som Lundbäck (2025) baserat sin forskning på riktar blicken mot elever på skolgården som redan leker och på eleverna som söker sig till lärare för att få stöttning i lekarna. Hennes syfte med undersökningen var att ta reda på om lärare med ord och handling kan främja elevers sociala inkludering. Efter genomförda observationer delade hon upp iakttagelserna i kategorier. Dessa blev hennes utgångspunkter i resultatanalysen där hon använt sig av begreppet social inkludering. I resultatanalysen diskuteras lärares handlingar för att stötta elever i olika beskrivna situationer. De flesta situationer som observerats har bestått av fri lek, men även lärarstyrda lekar observerades. Slutsatsen hon drar är att lärarna handlar för att möjliggöra, stötta, övervaka och agera modell/förebild, men samtidigt att lärare värnar om

olikheter och att bemöta eleverna utifrån deras förutsättningar. Lundbäcks (2025) studie beskriver hur lärare handlar för att skapa en inkluderande miljö i leksituationer. Vi kan använda oss av hennes resultat för att se om det hon kom fram till stämmer överens med vad eleverna i vår undersökning själva berättar om lärares handlingar i leken.

2.2 Elevers agenda

Med elevers agenda menar vi varför elever vill att lärarna ska involveras i deras lek. Detta har Pramling Samuelsson och Johansson (2009) undersökt med hjälp av observationer. Deras syfte med undersökningen var att ta reda på vilka relationer som existerar mellan lek och lärande i den pedagogiska verksamheten samt vilken betydelse detta har för barn och lärare i förskola och skola. En av deras underfrågor lyder ”Vad vill barn då de involverar sina lärare i lek och lärande?” och det är den frågan som är mest intressant för oss. Vi kopplar detta till vårt syfte därför att vår ambition är att få reda på elevernas syn på lärares lek.

Observationerna har gjorts på småbarn, barn i förskola och barn i förskoleklass. Vi är medvetna om att alla dessa barn inte går på fritids, men vi anser att fritidshem och förskolans verksamhet påminner om varandra och är till för att barnen ska utvecklas och lära sig nya saker och är därför relevant för vår undersökning. I resultaten diskuterar de fem olika kategorier på varför elever söker sig till lärare. De fem kategorierna lyder: hjälp från lärare, vill bli erkänd som kompetent individ, medvetandegöra att någon annan bryter mot regler, ta reda på hur saker fungerar och involvera lärare i lek. Sammanfattningsvis lyfter de fram hur deras observationer har bidragit till att ta reda på hur elever vill att lärare ska vara i förskolan och vilka förväntningar som eleverna har på lärare.

Pramling Samuelsson och Johanssons (2009) studie är baserad på observationer och därför en tolkning från vuxnas perspektiv om hur barn vill ha det. Vi vill komplettera denna forskning genom att intervjua elever som går på fritidshemmet för att få en bild av vad eleverna själva anser. Undersökningen kommer hjälpa oss att rikta blicken på vilken typ av lärare eleverna vill ha.

2.3 Inkludering och exkludering

När det kommer till lek diskuteras ibland elevers inkludering och exkludering (Lago & Elvstrand 2019; O’Keeffe & McNally 2026). Lago och Elvstrand (2019, s. 3–4) menar att dessa fenomen hänger nära samman eftersom lek både kan fungera som en arena där barn inkluderas

i gemenskapen, och som en situation där vissa barn riskerar att hamna utanför. Hur barn bjuds in i eller stängs ute från lek påverkar deras möjlighet att delta i sociala sammanhang och känna tillhörighet i gruppen (ibid.).

Lago och Elvstrand (2019, s. 3–4) har med hjälp av fältstudier, där metoden varit observationer och informella elevsamtal, riktat blicken mot elevers samspel i lärarstyrda aktiviteter samt i elevstyrda aktiviteter. Resultaten har de delat upp i kategorier som baseras på hur exkluderingen sker (ibid.). Detta har de gjort med inspiration från constructivist grounded theory vilket innebär att kategorierna har tagits fram steg för steg utifrån materialet genom tolkningar av deltagarnas berättelser (ibid.). I sin analys diskuterar de hur exkluderingen uppstår och att fritidshemmet är en verksamhet som möjliggör detta i hur den är utformad eller hur lärare skapar aktiviteter och situationer (ibid.). Lago och Elvstrands (2019, s. 3–4) studie baseras främst på hur eleverna handlar i relation till varandra, exempelvis i samspel, konflikter och inkludering eller exkludering i leken. Samtidigt tas lärares agerande i beaktning i de situationer där deras närvaro påverkar elevernas interaktioner (ibid.). Vi bedömer att vi kommer ha användning av denna studie när vi analyserar vårt material då vi kan diskutera hur eleverna vill att lärare ska agera i liknande situationer.

I likhet med Lago och Elvstrand (2019) påpekar O’Keeffe och McNally (2026, s. 6–7) att vuxna har en central roll i att utveckla och forma barns lekerfarenheter och skapar på så sätt förutsättningar för inkludering. O’Keeffe och McNally (2026, s. 6–7) beskriver att leken är en viktig del där barn utvecklar sociala relationer, kommunikation och känsla av tillhörighet. Vuxnas del kan då alltså vara att hjälpa elever att skapa sig ett socialt umgänge och komma in i leken (ibid.). Slutligen menar O’Keeffe och McNally (2026, s. 6–7) att ett sådant stöd från vuxna bidrar till att fler barn blir inkluderade i leken och ges större möjligheter till att delta i sociala sammanhang. Studien hjälper oss att lättare kunna tolka på vilket sätt lärarens agerande och närvaro skapar inkluderande miljöer, vilket vi kan jämföra med vår egen undersökning.

3. Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt presenterar vi teorin som kommer att användas för att analysera vårt material. Då vi ämnar undersöka elevers perspektiv på lärares lek kommer det teoretiska ramverket utgå från barndomssociologi. Barndomssociologin klargör det viktiga med barns perspektiv och kan förklara varför barn agerar på olika sätt. Vi kommer att beskriva barnperspektiv, barns perspektiv, relativ autonomi och komplexa biosociala hybrider.

3.1 Barndomssociologi

Barndomssociologin utgår från barns barndomar, alltså vad barnet upplever precis just då, och vad det är som påverkar dessa att formas med blicken riktad mot vad det innebär att vara ett barn på en viss plats vid en viss tid (Holmberg 2020, s. 41 – 42). Det som är med och formar barndomarna förklarar Holmberg (2020, s. 41 – 42) är bland annat de vuxna runtomkring barnet och verksamheten barnet befinner sig i. I allra högsta grad är detta relevant för fritidshemmet där barn spenderar många av sina morgnar, raster och eftermiddagar.

För att betrakta någonting ur ett barndomssociologiskt perspektiv behöver några begrepp tas i beaktning. En viktig aspekt är skillnaderna och sambanden mellan *barnperspektiv och barns perspektiv*. Holmberg (2020, s. 42) beskriver barnperspektivet som ett sätt att rikta blicken på vad vi anser är det bästa för barnet i den stunden på den platsen. Detta kan förklara hur vuxna ser på barn och försöka förstå på vilket sätt som vuxnas beslut påverkar barnen (Holmberg 2020, s. 42). Vidare beskriver Holmberg (2020, s. 43) att detta synsätt handlar om att barn ska ses som aktiva och beslutsfattande i sina egna liv och hur deras barndomar formas. Svårigheten med barnperspektivet menar Pramling Samuelsson, Sommer och Hundeide (2011, s. 39) är att inte låta egna tolkningar och föreställningar om barnet påverka resultaten. Definitionen av barnperspektiv landar i att det riktar vuxnas uppmärksamhet mot en förståelse för barnens värld. Det är ett perspektiv som försöker komma så nära barns verklighet som möjligt, men det kommer alltid att utgå från vuxnas tolkningar av den (Pramling Samuelsson, Sommer och Hundeide 2011, s. 42).

Barns perspektiv riktar i stället blicken på hur barnen själva uttrycker vad de tänker och tycker (Holmberg 2020, s. 45). Skillnaden mellan begreppen är att barns perspektiv omöjliggör för vuxna att kunna inta barns perspektiv då poängen är att det är barns egna röster som gör sig hörda. Pramling Samuelsson, Sommer och Hundeide (2011, s. 42) lyfter fram att fokuset ligger på barnet som subjekt, vilket betyder att det är barnens egna erfarenheter, uppfattningar och

förståelse som ger underlaget för barns perspektiv. Sambanden mellan begreppen är att de båda utgår från barnkonventionen och barns rättigheter och att de båda vill barnens bästa (Holmberg 2020, s. 45).

Ett tredje begrepp som berör barndomssociologin är *relativ autonomi*. Relativ autonomi förklarar Holmberg (2020, s. 51) är att barnen är självständiga och kompetenta i förhållande till situationen och kontexten de befinner sig i. Det handlar om att befinna sig i ett ”varande” och ”tillblivelse” på samma gång, vilket innebär att barnen har en nutid och en framtid och därför betraktas som aktörer både nu och senare i skapandet av sin omgivning (ibid., s. 50 – 51). Barnen kan inte ses som autonoma då de är i behov av omsorg och skydd, och att det oundvikligen finns ett maktförhållande mellan barn och lärare. Dock beror detta på vilken situation eller vilken kontext barnet befinner sig i då barnet kan variera mellan att vara en kompetent aktör eller en aktör i behov av stöd.

När barnen befinner sig i både ett varande, en tillblivelse och samtidigt påverkas av biologiska förutsättningar, både kognitivt, fysiskt och socialt, talas det om att barnen är *komplexa biosociala hybrider* (Holmberg 2020, s. 51). Holmberg (2020, s. 51) menar att denna beskrivning leder bort tankarna från att barn är det ena eller det andra och fokuserar på att barnen är allting på samma gång. Precis som med relativ autonomi ses barnen som någonting nu, men som även ska bli någonting sen.

Eftersom vi ämnar undersöka vad eleverna anser om lärares lek vill vi inta barns perspektiv när vi analyserar vårt material. Det som är viktigt för oss är att lyfta fram barnens röst och försöka förstå deras perspektiv på lärares inblandning i leken på fritidshemmet. Vi kommer senare att diskutera egna tolkningar av resultaten genom att inta ett barnperspektiv då vi vill lyfta fram vad lärares perspektiv kan innebära för elevernas bästa. Den relativa autonomi anser vi kommer frambringa hur eleverna agerar i vissa situationer och att det kan förklara varför de gör på ett visst sätt. Samtidigt kommer den komplexa biosociala hybriden förklara komplexiteten med elevernas behov och kompetenser.

4. Metod

Detta avsnitt kommer att beskriva och motivera de metodval som vi har använt för att besvara vår forskningsfråga. För att få en så bred och träffsäker bild som möjligt av hur lärares deltagande i lek upplevs ur elevernas perspektiv använde vi både kvalitativa och kvantitativa metoder. Genom att kombinera intervjuer med bilder och enkäter anser vi att vi får en djupare förståelse och en mer varierande bild av elevernas erfarenheter.

4.1 Kvalitativ metod och kvantitativ metod

I vår undersökning valde vi att använda oss av både kvalitativa och kvantitativa metoder för att samla in material. Den kvalitativa delen består av sokratiska samtal där elever får möjlighet att uttrycka sina egna tankar kring lärares deltagande i lek. Källström (2022, s. 97) menar att eftersom elevernas perspektiv undersöks är det deras erfarenheter som står i fokus. Vidare påpekar Källström (2022, s. 97) att intervjuer passar bra för att eleverna får chansen att sätta egna ord på deras egna erfarenheter.

Sokratiska samtal är en samtalsform som utgår från ett material där tanken är att samtalet ska få ett fördjupat utfall av olika frågor (Skolverket 2013, s. 89). Skolverket (2013, s. 93) förklarar att det finns olika typer av frågor - tolkningsfrågor och analysfrågor. Tolkningsfrågorna utgår från materialet och svaret ska gå att finna mellan raderna, medan analysfrågorna tar ett kliv ifrån materialet och deltagarna ska relatera till egna erfarenheter och tankar (ibid.). Pihlgren (2012, s. 71–72) menar att det ska finnas tydliga samtalsregler, såsom att lyssna på varandra och inte prata i mun på varandra, att utöver sin förmåga kunna motivera sina argument och vara öppen för nya perspektiv. Samtalet ses därför som ett gemensamt utforskande där flera möjliga svar kan finnas (ibid.) Vidare belyser Pihlgren (2012, s. 58–59) vikten av praktiska förutsättningar där möblering är centralt så att alla kan se varandra, samt att storleken på gruppen ska anpassas för att samtalet ska kunna genomföras på ett så bra sätt som möjligt. Van Rossen (2006, s. 48) uppmärksammar att samtalet behöver fördjupas genom följdfrågor. Under samtalen ställde vi följdfrågor som ”Hur tänker ni då?”, ”Vad menar ni med det?” och ”Kan ni ge ett exempel?”. Syftet med dessa frågor var att hjälpa eleverna att utveckla sina resonemang och sätta ord på hur de uppfattar lärares närvaro i leken, snarare än att enbart ge korta och direkta svar.

Samtalen genomfördes i grupp, med elever som gick i årskurs 1 – 3, så de fick möjlighet att diskutera olika synvinklar på samma problem och därför få en insikt i frågan och inte bara ge svar. Källström (2022, s. 97) talar om att intervjuer är en lämplig metod när syftet är att fånga deltagarnas egna upplevelser med deras egna ord. Det ger en djupare förståelse för hur de upplever verksamheten och relationen till lärarna (ibid.).

Samtidigt är vi medvetna om att olika intervjuformer har både styrkor och svagheter. Patel och Davidson (2019, s. 110) lyfter exempelvis fram att gruppintervjuer, som vi genomförde, kan vara svåra att transkribera och att det kan vara en utmaning att alla deltagare kommer till tals. Något som vi upplevde när vi genomförde våra intervjuer. Det var några elever som talade mer än andra och gärna avbröt andra som pratade. När transkriberingen sedan gjordes märktes detta extra tydligt och vissa meningar där alla pratade i mun på varandra var väldigt svåra att få till korrekt. Dessutom har barn väldigt lika röster, så det var en utmaning att sätta rätt talare vid rätt mening.

Genom dessa sokratiska samtal anser vi att det skapades ett dialogiskt samtalsklimat där elevernas tankar stod i centrum. Detta går i linje med Van Rossens (2006, s. 48) beskrivning av dialogen som en gemensam undersökning, där lyssnande och eftertanke är centralt. Vi upplever att detta bidrog till mer nyanserade och reflekterande svar. Samtidigt fick eleverna möjlighet att uttrycka sig med egna ord utifrån sin nivå och sina erfarenheter. Även Pihlgren (2012, s. 60–61) lyfter fram att sokratiska samtal ger deltagarna möjlighet att stanna upp, tänka efter och utveckla sina resonemang i dialog med andra. I en studie som fokuserar på elevers uppfattningar kan denna metod därför bidra till mer utförliga och nyanserade svar (ibid.). Detta passar vårt ändamål eftersom eleverna inte enbart förväntas ge korta svar utan att de också ges utrymme att reflektera och bygga vidare på de andra deltagarnas tankar. På så sätt kan samtalet bidra till en djupare förståelse av hur elever uppfattar lärares närvaro i lek på fritidshemmet.

Den kvantitativa delen av undersökningen bestod av en enkät som riktades till elever på tre olika fritidshem där totalt 38 elever deltog, med flest deltagande elever från årskurs 3. Även om urvalet var något mindre än önskat ger enkäten ändå en värdefull inblick i elevernas uppfattningar. Dock vill vi inte göra en generalisering eftersom vi anser att en sådan slutsats behöver ett större antal svar. Syftet med enkäten var att komplettera de kvalitativa resultaten genom att ge en bredare bild av hur elever i årskurs 1–3 uppfattar lärares närvaro och deltagande i lek på fritidshemmet.

4.2 Urval

Vi har valt fritidshem i Stockholm innerstad och en förort till Stockholm. Dessa blev valda då vi hade kontakter i skolorna som var villiga att hjälpa oss att fråga elever om de ville bli intervjuade. Det kan beskrivas som ett bekvämlighetsurval då vi inte hade tid att fråga elever på andra skolor om de ville ställa upp på intervju (Patel & Davidson 2019, s. 142). Vi ville ha elever i lågstadiet då det är flest inskrivna elever på de fritidshemmen (Skolverket 2025, s. 10). Eftersom lågstadieeleverna är fler till antalet än jämfört med mellanstadiet och spenderar fler timmar i fritidshemmet kan de tillföra flera olika perspektiv på lärares deltagande i lek. De intervjuade eleverna hade vi inte någon personlig koppling till, så varken vi eller eleverna är påverkade av tidigare kontakt. Det kan vara svårt för oss att göra en generalisering då elevgruppen inte valdes ut slumpmässigt, vilket Patel och Davidson (2019, s. 80) belyser som en viktig aspekt av att välja deltagare till studier. Vi har gjort bedömningen att våra resultat inte går att generalisera då vi intervjuat elever genom bekvämlighetsurval (ibid., s. 142). Våra resultat hoppas vi i stället kommer kunna bidra med en djupare förståelse för elevers perspektiv på lärares deltagande i leken.

Enkäterna har vi valt att genomföra på två skolor som ligger i Stockholmsförort. Detta för att vi hade personlig kontakt med skolorna och på grund av detta valde vi att fråga om de ville ställa upp på att svara. Även här frågade vi elever som gick på lågstadiet. Vi anser att det inte spelat någon roll att vi har personlig koppling till eleverna som svarade på enkäten då frågorna är utformade så att de inte behöver ge en djupare förklaring till sina svar, samt att de genomfördes anonymt. Vi valde att använda svaren för att se om det är något som stämmer överens med våra intervjuer eller om det är något som sticker ut och som kan vara intressant att veta som inte uppkom i intervjuerna.

4.3 Datamaterial

Intervjuer:

Intervju 1: Stockholm innerstad, årskurs 3, fyra elever, 39:41 min, efter mellanmål. Intervjun genomfördes i ett grupprum där eleverna satt emot varandra och kunde ha ett bra samtal, samt att alla såg bilderna som diskussionerna utgick ifrån. Under intervjun ljöd "Hesa Fredrik" så eleverna tappade fokus en kort stund.

Intervju 2: Stockholmsförort, årskurs 1, två elever, 35:09 min, efter skoldagen. Intervjun genomfördes i ett arbetsrum där eleverna kunde se varandra och ha ett samtal med varandra, samt att de såg bilderna. Under detta samtal var det en elev som pratade mer än den andra och gärna avbröt den andra eleven. Eleverna fick sitta på kontorsstolar och dessa hade de svårt att sitta still på. Det hände att en elev klämde sig mot slutet av intervjun och blev lite tystare. Dessutom släcktes lamporna ner några gånger som gjorde att vi tappade tråden i intervjun.

Intervju 3: Stockholmsförort, årskurs 2, fem elever, 30:38 min, när skoldagen precis hade slutat. Eleverna hade lottats fram då det var så många som ville ställa upp på intervju. Intervjun genomfördes i ett klassrum där läraren var kvar och städade till en början. Eleverna satt på en matta så att de kunde se varandra och bilderna som vi visade. I den här gruppen hade eleverna svårt att sitta still och fokusera. Det kändes som att de var trötta efter en hel skoldag. Redan från början pratade de om andra saker än det som visades på bilderna.

I alla klasser som vi frågade om elever ville ställa upp på intervju var det många som räckte upp handen. Detta kan indikera på att eleverna vill bidra till forskning och få sin röst hörd. De kanske inte förstår exakt vad forskningen går ut på, men det är ett gott tecken att de vill bidra till att forma fritidshemmet.

Enkäter:

Enkät 1: Stockholmsförort södra Stockholm, årskurs 3. En klass fick fylla i en enkät under skoldagen. Vi tog kontakt med klassens lärare och frågade om deras klass ville delta i vår enkät. Vi förklarade syftet med undersökningen och vad enkäten och vårt arbete handlade om. Läraren förklarade att hennes klass gärna ville delta och bad oss komma tillbaka dagen efter för att hämta de ifyllda enkäterna. Vid upphämtning av enkäterna fick vi förklarat för oss att allt hade gått bra och att eleverna hade tyckt det var roligt att bidra.

Enkät 2: Stockholmsförort norra Stockholm, årskurs 1 och 2. Denna fylldes i blandade årskurser då vi frågade sporadiskt en eftermiddag på två olika fritidshem på en och samma skola. När enkäterna fylldes i satt vi med och hjälpte till att läsa för de som inte kunde och såg till att eleverna förstod vad frågorna handlade om. Ibland fylldes de i av fem elever samtidigt och ibland var det en elev åt gången.

När vi genomförde enkäterna sa vi att de skulle vara anonyma och därför som eleverna inte skulle skriva sina namn. När enkäterna samlades in var det ändå många som skrivit sina namn. Å ena sidan kan det indikera på att eleverna inte förstod instruktionerna fullt ut. Å andra sidan kan det indikera på att eleverna är motiverade att visa sin röst och stolt visa upp vad de tycker.

4.4 Databearbetning

När vi läste igenom materialet letade vi efter det som utmärkte sig i form av vad eleverna sa om lärarna. Vi identifierade tre former som sedan blev våra typer av lärare. För att detta skulle bli systematiskt använde vi oss av Braun och Clarkes (2008) tematiska analysguide. En tematisk analys kan genomföras på flera olika sätt och vi valde att göra den utifrån vår empiri och inte teorin (Barman & Weurlander 2024, s. 40). Barman och Weurlander (2024, s. 42) lyfter fram att forskaren använder sig av sin förförståelse av fenomenet för att tolka datamaterialet. De menar att det kan vara svårt att gå in objektivt, men att en tematisk analys ska sträva efter att låta deltagarna i studien berätta något meningsfullt om det studerade fenomenet (ibid., s. 43). Vi har i vår tematiska analys letat efter teman som besvarar hur elever beskriver att lärare deltar i leken och som vi anser bidrar till att göra vår undersökning meningsfull.

Under processen med att ta fram teman pågick flera tankegångar. Till en början när vi läste igenom materialet sorterade vi på olika kategorier: skada sig, hjälper till, regler, leker, ”alla får vara med” och springa och hämta hjälp. Dessa kategorier återkom i alla våra gruppintervjuer så därför kände vi att de var relevanta. Vi gjorde dessa kategoriseringar tillsammans och vi har i efterhand funderat på om det var det bästa sättet. Tillförlitligheten baseras på reliabiliteten som vi anser kunde ha ökat om vi hade kodat på olika håll (Patel & Davidson 2019, s. 131).

Efter fler genomläsningar kände vi att vi kunde baka ihop dem till tre teman. Därefter letade vi fram passande citat som kunde användas för att beskriva resultaten på ett tydligt sätt. Sedan analyserades resultaten med hjälp av barndomssociologin. Genom att presentera våra tankegångar kan vi enligt Barman och Weurlander (2024, s. 53) öka trovärdigheten då vi är transparenta med hur våra tankegångar gått.

4.5 Forskningsetiska överväganden

All forskning behöver följa etiska riktlinjer som enligt Patel och Davidson (2019, s. 84) omfattas av informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. Dessa har vi tagit i beaktning genom att informera skola, vårdnadshavare och elever om vad

undersökningen ska handla om. Skolorna har först informerats för att se om det fanns elever som kunde tänka sig att ställa upp på intervju. Sedan har samtyckesblanketter skickats med hem till vårdnadshavare som fått underteckna med sitt godkännande. Innan intervjuerna startade informerades eleverna muntligt om att elevernas svar bidrar till vår undersökning som ska utveckla fritidshemmet. De fick även information om att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande. Ljudfilerna från de tre intervjuerna transkriberades och anonymiserades. Efter godkänd uppsats kommer allt insamlat material att raderas, då materialet endast används till denna undersökning.

4.6 AI – användning

I vår undersökning använde vi ChatGPT för att skapa både bilder och enkät. Med hjälp av detta verktyg genererade vi bilder som visar olika situationer på en skolgård där elever är engagerade i olika typer av lekar. De framtagna bilderna användes sedan som utgångspunkt i våra sokratiska samtal. För varje situation tog vi fram två versioner av bilden, en där en vuxen deltar och en utan. Syftet var att kunna jämföra hur en vuxens närvaro påverkar leken.

Enkäten formades med hjälp av ChatGPT som inspiration i början, främst för att få inspiration om åldersanpassade frågor för lågstadielever. Det som togs fram användes som en grund men vi anpassade frågorna efter vår frågeställning om hur elever beskriver lärares deltagande i lek och vilken typ av deltagare de vill att läraren ska vara. Vi gjorde därför om frågorna så att de tydligare handlade om just lärarens roll i leken och tog bort sådant som inte passade och la till egna frågor för att få fram vad eleverna tycker kring hur läraren deltar i leken på fritidshemmet. Språket förenklades också så att eleverna lättare kunde förstå och svara.

Vi tog även hjälp av ChatGPT för att översätta vår sammanfattning till engelska vilket blev vår abstract. Syftet med detta var att få en språkligt korrekt och tydlig översättning, eftersom akademisk engelska kan vara svår att formulera på egen hand. Vi har läst igenom och korrigerat exempelvis den engelska termen för fritidshem, som ChatGPT översatte på ett felaktigt sätt, samt att vi valde att döpa om de engelska översättningarna av våra lärartyper.

ChatGPT användes i vissa delar av arbetet eftersom det fungerade som ett effektivt stöd för att snabbt ta fram idéer och material. Delarna vi använt ChatGPT till är som ovan nämnt bilderna, enkäten och översättningen till abstract. Vi är väl medvetna om att AI kan påverka hur materialet formas och vilka perspektiv som lyfts fram. Därför har vi själva bearbetat allt innehåll för att det ska passa vår undersökning.

4.7 Arbetsfördelning

I början av arbetet med vår undersökning gick vi in med inställningen att båda bidrar så mycket som möjligt. När det kommer till våra styrkor har vi reflekterat över vem som ska fokusera på vad och delat upp det utefter dessa premisser. Christopher har varit mer drivande i insamlingen av materialet medan Sara har fokuserat mer på att söka efter tidigare forskning och litteratur. Skrivandet har vi största mån gjort tillsammans.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer våra resultat att presenteras tillsammans med en följande analys som utgår från vårt teoretiska ramverk barndomssociologi. Resultaten visar att det finns tre olika typer av lärare som eleverna efterfrågar. Dessa har vi valt att döpa till *ordningsvakt*, *sjuksyrra* och *kompis*. Vi kommer att ta en lärartyp i taget och presentera resultaten med förklaringar och tolkningar som gäller för den typen av lärare och sedan analysera med hjälp av barndomssociologin i slutet av varje temarubrik. Till sist kommer vi sammanfatta resultaten av vår enkät och göra en kort analys.

5.1 Ordningsvakt

Enligt många av eleverna, i alla våra intervjuer, är det viktigt att det finns en lärare som ser till att reglerna följs och att det inte är någon som lämnas utanför. Denna typ av lärare har vi valt att benämna som *ordningsvakt*. Ett exempel på att eleverna vill att lärarna är med och övervakar lyder så här:

Elev 1: [...] och den här vuxna säger att alla får vara med och så. Det kan finnas vissa här som säger liksom, du får inte vara med för du är för liten, du är för svag, du får inte vara i mitt lag [...]. (Intervju 2).

Det börjar med att eleven hänvisar till att vissa elever säger till andra att de är för dåliga och gör det till skäl att de inte får vara med i leken. Läraren betraktad som ordningsvakt, kan se till att inte enskilda elever bestämmer vem som får vara med i leken. Lite senare återkommer samma elever till problemet att det är vissa elever som ställer och styr, men denna gång berättar de att det handlar om vilken status du har i gruppen, inte hur duktig du är på något:

Elev 1: Och så säger du alltså, du är den coola gänget. Vi låtsats att du är den coola gänget och det blir liksom en person bakom och så är det coola gänget som säger "Nej, du får inte vara med. Du är inte cool" och då blir han jätteledsen. (Intervju 2).

Detta citat kan förstås utifrån barndomssociologins begrepp som att eleverna förklarar att de vill ha en lärare som övervakare, som hjälper till att motverka hierarkin som finns i gruppen. Eleverna menar att det finns vissa elever som har större inflytande i lekarna och bestämmer vem som får vara med eller inte och därför som en lärare bör närvara. Vissa elever utvecklar

sitt resonemang från att berätta om olika status i gruppen till att situationen eskalerar och det blir bråk. De förklarar ytterligare en aspekt av vikten att lärare är med och övervakar:

Elev 2: Ifall att det blir bråk, då kan den vuxna kanske sett vad det är som har hänt och vet vad som är sant och inte. (Intervju 3).

I citatet framhåller eleven ännu en uppgift för en närvarande lärare, nämligen att förhindra att några ljuger. En närvarande lärare vet vad som har hänt och kan därmed också skilja på vad som är sant och eventuell falskt i diskussioner om bakgrunden till uppkomna bråk.

Fler aspekter av att lärare ska agera ordningsvakt drivs av att eleverna vill att det finns en med mandat som håller koll på reglerna. Vid lekar och sporter finns det elever som fuskar och bryter mot regler. En lärare på plats kan upptäcka fusk, vilket illustreras i citatet nedan:

Elev 1: [...] den kan säga om någon typ fuskar. Så man får ju inte fuska och man har bestämt regler. Då ska man följa de reglerna och då är det bra att det finns en vuxen. (Intervju 2).

Eleverna återkommer till att det ofta finns bestämda regler redan innan leken börjar och flera av eleverna uppger att lärarna bestämmer nya regler vid vissa lekar om de märker att det fungerar dåligt, exempelvis att de blir avstängda från fotbollsplanen om de säger fula ord. Detta menar de kan ske både innan leken startar och under tiden. Eleverna ordar om vad en lärare kan bistå med när några redan gjort fel, men å andra sidan ser vi exempel på när elevernas önskan uppfylls och lärare är med i leken, men bryter det förtroendet:

Elev 4: En gång när jag körde fotboll och då när jag ramlade eller när en fälde mig. Då sa en kille ”oj vad bra att du ramlade” och då sa jag till en fröken och då fröken sa aldrig inte att den var avstängd hela veckan. Jag bara ”han borde ju bli det”. (Intervju 3).

Alla tidigare citat visar på ett eller annat sätt att de flesta eleverna vill att lärarna bryr sig. Ibland kan det räcka med en snabb tillsägning och så är det bra. De vill ha en form av rättvisa och en bekräftelse på att lärarna uppmärksammar vad som händer så att konflikter löses direkt. De beskriver vikten av att lärarna bryr sig:

Elev 3: Om någon har gjort något dumt mot någon att han säger liksom till den personen då.

Elev 4: Ja och inte att man bara säger ”strunta i det”, utan att man bryr sig. (Intervju 1).

Några av eleverna berättar att lärarna aldrig ska sluta vara ordningsvakter, både när det gäller i lekar och på skolgården i övrigt. Det som är viktigt är att lärarna är aktiva och medvetna om när eleverna behöver stöttning. Som exemplen har visat är det när någon blir exkluderad, när någon bryter mot regler eller när någon gör något dumt.

När det däremot saknas en vuxen helt på plats menar eleverna att det kan hända att vissa elever hittar på annat som de egentligen inte får ägna sig åt. Till exempel att de går till ett ställe som de inte får vara på:

Elev 2: Och här tror vi att de kanske busar lite. Att de går. Ser att det är skog här bak. Att dem går till skogen.

Elev 1: Och busar där man inte får. (Intervju 2).

Eleverna har resonerat mellan varför det är bra att ha en vuxen på plats och vad som kanske händer om en vuxen inte är där. Över lag hävdar eleverna att de vill att den vuxna ska finnas på plats som en ordningsvakt som håller koll på att alla får vara med och följer regler, samt att de gör det som förväntas av dem på platsen de leker.

Elevernas beskrivningar kan förstås med hjälp av relativ autonomi (Holmberg 2020, s. 51) då de är kompetenta aktörer, men att de i vissa situationer behöver stöd. Som Holmberg (2020, s. 51) belyser innebär relativ autonomi att eleverna ges utrymme att själva forma och styra sitt meningsskapande, men inom ramar där vuxna finns tillgängliga som stöd. Detta blir tydligt i våra exempel där eleverna själva organiserar leken, förhandlar regler och bestämmer innehåll. Samtidigt framträder de vuxnas roll som en trygghet i bakgrunden. När leken utmanas, exempelvis genom konflikter, regler eller orättvisa vill eleverna att lärarna finns där för vägledning och stöd. Detta anser vi kan tolkas som att eleverna både värnar om sin självständighet och samtidigt erkänner behovet av lärares närvaro för att upprätthålla en fungerande lek. Den relativa autonomin innebär därmed inte en frånvaro av lärare, utan snarare en balans där elevernas handlingsutrymme samexisterar med lärares ansvar att stötta, strukturera och vid behov ingripa.

Eleverna visar även på en mängd olika förmågor som hjälper till att avgöra vid vilka tillfällen det är bäst att ta hjälp av en lärare och vilka lekar och situationer som kräver en

ordningsvakt redan från start. De behöver till exempel bedöma situationer, analysera handlingar och relatera till varandra, regler och normer som råder på fritidshemmet. Många av elevernas lekar kräver en viss fysisk förmåga och det kan vara den som ifrågasätts av andra elever som i citatet med elever som är för svaga. I den situationen behöver eleverna avgöra vilken förmåga som passar bäst in. Analyseras det genom komplex biosocial hybrid kan det förstås som att eleverna använder olika typer av förmågor för att avgöra om de ska klara sig på egen hand eller om de ska ta hjälp.

5.2 Sjuksyrran

Eleverna pratar om att de vill ha en lärare som är lättillgänglig när olyckan är framme så att de slipper springa och hämta lärare när de behöver hjälp. Vi har valt att kalla denna företeelse för *sjuksyrra*, då vi förstår det som att eleverna använder den vuxna som en form av sjuksköterska. Eleverna beskriver att de gärna leker själva, men de belyser bekymmer om att skada sig och då behöva hjälp.

Eleverna ser att de vuxna tenderar att samla sig på en gemensam plats på skolgården och samtala med varandra. De menar då att lärarna missar att fånga upp när olyckor sker och när eleverna kan behöva hjälp. Eleverna visar på att det finns en oro med att få hjälp av en vuxen:

Elev 1: De samlar sig mest i mitten.

Elev 4: Min kompis gick rakt in i en stolpe, gjorde illa sig och det var ingen lärare i närheten så nån av oss fick springa. Jag fick springa och hämta lärare som stod ända borta vid, nej nej.

Elev 3: Asså, dem var ganska långt borta från där vi va.

Elev 4: Asså, det var ganska långt att springa. (Intervju 1).

Eleverna uttrycker att det är långt att springa och att detta medför att eleverna själva måste agera snabbt och hämta hjälpen som behövs. De beskriver att det finns många platser där lärare inte är och att det i största allmänhet inte är fel på lärarna utan att det är fel ställen de är placerade på. Det berör främst de elever som inte har några vänner:

Elev 1: Jag tycker inte att lärarna är dåliga i sig, men jag tycker att platserna de är på och såna grejer är dåligt. Det känns väl liksom på fel ställen att de borde vara lite mer utspridda, men sen är det ska man inte säga att det är så jättemycket problem med det.

Elev 2: Andra barn som faktiskt gör sig illa eller blir jätteledsna och de kanske inte ens har en kompis och de kanske inte ens kan hämta en vuxen och bara ligger där typ. (Intervju 1).

I och med detta känner några av eleverna att de alltid behöver vara tillsammans med en vän för att vara säker på att få hjälp om något händer.

De yngre eleverna, från årskurs 1, i vår andra intervju svarade på liknande sätt, men de var ännu mer bestämda över att en vuxen måste vara i närheten om någonting händer:

Elev 1: Då kan då kan man få bli jätteskadad innan det kommer någon vuxen. Måste ett barn springa, måste hitta hjälp eller fler barn springer och hämta hjälp och det slösar ju på jättemycket tid. Tänk om det är typ nöd. Då måste man ju ha en vuxen väldigt nära så den här. (Intervju 2).

De här eleverna fokuserar mer på att det handlar om att få hjälp i tid och att läraren har kompetensen att kalla på ännu mer hjälp om det är så pass illa att det är nödfall.

I den tredje och sista intervjun var det inte lika mycket samtal om att en vuxen ska finnas till hands vid skador. Det förekom ändå på ett ställe när det handlade om klätterställningen:

Elev 2: Om till exempel. På den klätterställningen där ute, så när man går den här armgången kan man ju ramla och typ ramla på något konstigt sätt eller på något som man man har väldigt känsligt någonstans.

Intervjuare 2: Är det bra att en vuxen är nära då?

Elev 2: Ja så att den kan hjälpa en. (Intervju 3).

Eleverna beskriver att det inte alltid behöver vara en vuxen med i leken, men att de behöver hålla sig i närheten så att de lätt går att hämta när eleverna behöver hjälp. De flesta av eleverna har en önskan om att lärarna sprider ut sig mer så att det finns en lärare i närheten av alla platser de leker på.

Eleverna leker gärna själva och styr över sin egen tid på skolgården, men de vill att de vuxna finns till hands när olyckor sker. Detta kan härledas till relativ autonomi i och med att eleverna är meningsskapande, men söker sig till vuxna vid behov (Holmberg 2020, s. 51).

I situationerna visar eleverna på att de har utvecklat kognitiv förmåga som gör dem till riskmedvetna. De är väl medvetna om vid vilka tillfällen och på vilka sätt som olyckor kan ske. Många av situationerna som eleverna beskriver handlar om att hjälpen måste komma fort och visar därför elevernas kompetens när det kommer till skador, däremot kan elever ha svårt att

avgöra hur pass allvarlig en olycka är. Variationen på vilka elever som ber om hjälp och vid vilka tillfällen kan förklaras av att eleverna är komplexa biosociala hybrider. Eleverna är påverkade av sin biologiska utgångspunkt, hur kognitivt mogna de är och vilken plats de befinner sig på.

5.3 Kompisen

När det handlar om hur eleverna vill att de vuxna är med och leker beskriver de att lärarna är som *kompisar*. Vissa elever uttrycker att de tycker det är väldigt roligt när vuxna är med:

Elev 1: Roligare när en vuxen är med för om du bara är barn då blir det lite tråkigare för då bara spelar man det med barn [...] för den liksom hjälper oss att få som man ska ha det och så att alla blir glada och jag gillar när de vuxen. Och kör ja, men liksom äldre och dom kan alla regler och dom är roliga.

Elev 2: Och dom kan också visa hur man kör ja. Det är bra. (Intervju 2).

I detta exempel berättar eleverna att de vill att lärare är med och leker för att eleverna ska bli bättre på vad de gör. De ser läraren som en form av kompis, men som ändå är lite bättre och som de kan lära sig av.

Dock finns det de elever som villkorat lärarnas närvaro. De ska vara där, men inte delta. I följande beskriver en elev hur lärare i princip kan förstöra leken. Att spela fotboll där lärare är med i ena laget blir varken rättvist eller roligt:

Elev 1: Jag tycker det ska ju vara vuxna där, men jag tycker inte att de ska vara med och spela för det känns ofta som att de liksom bättre och liksom gör så att de andra i laget aldrig får bollen och såna där grejer. (Intervju 1).

Eleverna beskriver att de inte helt vill uteslutna vuxna, men de vill heller inte ha dem med i leken. Läraren ska göra en bedömning på plats och lyssna på eleverna hur de vill att läraren ska göra.

Samtidigt som vissa elever vill ha med vuxna i leken tycker andra att det är bättre när vuxna är med som stöd medan eleverna själva ansvarar för leken:

Elev 4: Vi brukar vara några barn. Man röstar fram några barn, eller inte direkt röstar, lottar fram några barn och så får dem bestämma lek varje fredag.

Elev 2: Och så har vi en lärare som är med [...] från vårt fritids. (Intervju 1).

Eleverna pendlar med andra ord mellan att vilja att lärarna är med i leken eller står på sidan och stöttar medan eleverna själva ansvarar för olika former av lekar.

Även om eleverna ser lärarna som kompisar som är med och leker eller som stöttar eleverna kan lärarna ses som äldre och några som inte kan leka på samma sätt som eleverna kan:

Elev 2: Men då tycker jag att man kan leka på marken för det kanske är svårt för dem att klättra upp.

Intervjuare 2: Är det svårt för vuxna att klättra? Det kan det vara.

Intervjuare 1: Jag hade inte klarat.

Elev 1: Många vuxna är lite stela i ryggen. (Intervju 3).

Å ena sidan ser de lärarna som likvärdiga kompisar, men å andra sidan några som eleverna behöver vara lite försiktig med då de inte besitter samma lekkunskaper som eleverna gör.

Det förekommer situationer där eleverna beskriver lärarna som busiga och roliga och därmed bättre än andra, vilket kan förstås som att dessa egenskaper bidrar till en mer positiv upplevelse av lärarna. Dessa situationer kanske inte är kopplade till just en lek, men det är egenskaper som eleverna anser att lärare behöver för att kunna kallas för kompis och som leder till större tillåtelse att vara med i lekar senare:

Elev 1: [...] Han är väldigt skoj och rolig alltså även på lunchen när man ska koncentrera sig på maten. Det kan liksom bara stirra på mig, liksom så här (visar hur läraren stirrar) och jag bara han bara och sen är min kompis tittar bak så här så får du se [...]. (Intervju 2).

De flesta eleverna beskriver kompisläraren som någon rolig och som busar med eleverna. För att få vara med eleverna förklarar de att lärarna behöver våga släppa loss, men samtidigt kunna vara den vuxna som sätter gränser och får elever att vara tysta vid rätt tillfällen.

Medan många tycker att det är roligt att lärare är med finns det de elever som känner en oro över att lärare är med för att de är mycket bättre än eleverna:

Elev 1: Kanske också lite att man tänker lite, men hon är ju jättebra. Hon kommer ju liksom göra göra mål hur lätt som helst mot oss. (Intervju 1).

Eleverna som uttrycker sig på liknande sätt är inte många, men de finns och de beskriver att det är viktigt att lärarna är medvetna om det och anpassar nivån på leken eller jämnar ut lagen.

Utifrån barndomssociologins relativa autonomi kan detta förklaras genom att lärarna går från att vara autonoma till att vara relativt autonoma (Holmberg 2021, s. 51). De närmar sig eleverna, vilket gör att de hamnar på en likvärdig nivå som eleverna uppskattar. Denna balansgång som lärarna gör innebär att eleverna får chansen att vara delaktiga i meningsskapandet i fritidshemmet. Holmberg (2021, s. 51) belyser vikten av samspelet mellan lärare och elev och att dessa är beroende av situationen eller kontexten. Det är med andra ord viktigt att lärare och elev samspelar med varandra och vi anser att detta sker kontinuerligt i leken.

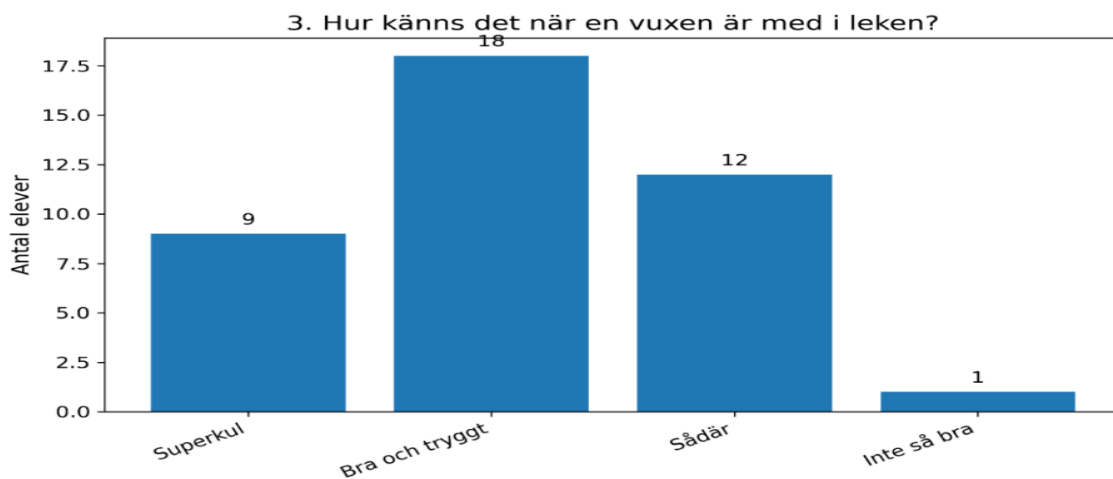
Att eleverna ser på lärarna som kompisar visar på komplexiteten som kan infinna sig i arbetet med mänskliga faktorer. Då den komplexa biosociala hybriden är en mix av allting på samma gång, men samtidigt något som är föränderligt blir det en utmaning att förstå sig på barn (Holmberg 2021, s. 51). Detta innebär att elever inte kan förstås på ett ensidigt eller förenklat sätt utan faktiskt behöver ses i relation till den situation de befinner sig i (ibid.). Många gånger efterfrågar eleverna tydliga ramar där lärare styr leken, för att i andra situationer söka lekfullhet och en mer jämlik relation till lärarna (ibid.). Att de ibland ser lärarna som kompisar betyder därför inte att de alltid vill att lärare ska vara med, utan snarare att deras behov skiftar och att de då söker en ny roll hos lärarna.

5.4 Enkät svar

Enkätsvaren stödjer intervjuerna med att eleverna i stor utsträckning söker trygghet och säkerhet hos personalen på fritidshemmet. Vi väljer att belysa två av frågorna då vi anser att de har större betydelse för resultaten eftersom de fokuserar på vad elever tycker om lärarens deltagande i leken. Dessa är benämnda som ”Stapeldiagram 3” och ”Stapeldiagram 4” (se bilaga 3). I enkäten hade eleverna möjlighet att välja flera svarsalternativ vilket resulterat i fler svar än antalet deltagande elever. I frågorna som eleverna svarade på står det ”vuxna” och det är för att eleverna ska tänka in alla som arbetar på fritidshemmet (fritidhems lärare, barnskötare, elevassistent etc.) då de inte ser skillnad på titlar såsom vi gör. I frågorna som eleverna svarade på används begreppet ”vuxna” eftersom syftet är att inkludera alla som arbetar på

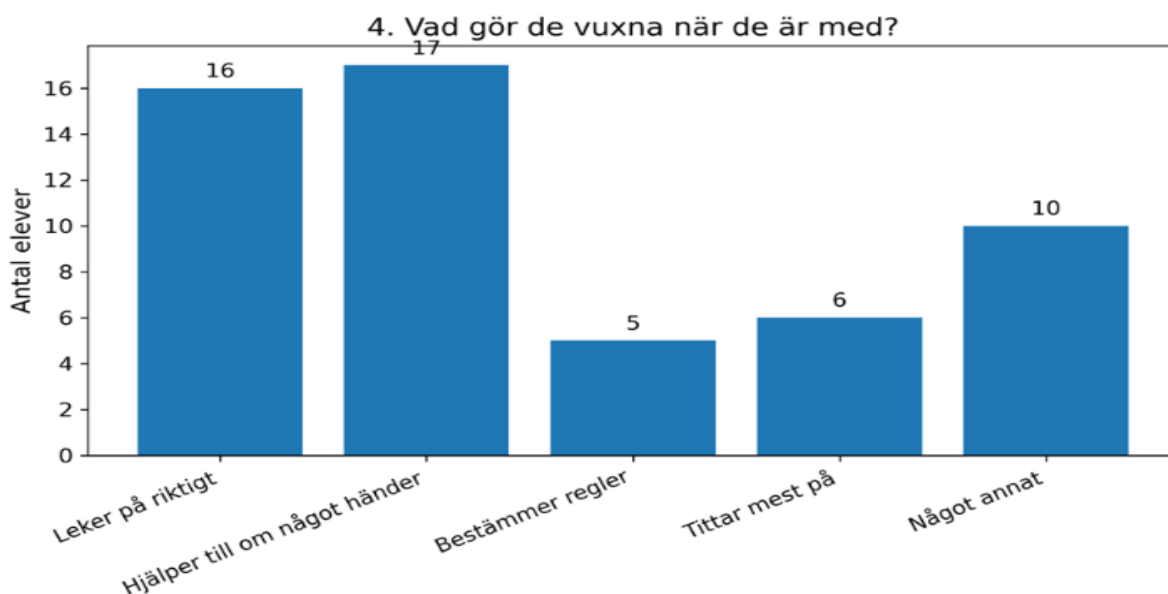
fritidshemmet. Samtidigt framkommer det att lärares deltagande i leken har en stor betydelse för hur eleverna upplever själva leken, då lärarens närvaro påverkar både trygghet och engagemang (se bilaga 3).

Majoriteten av eleverna (26 av 38) beskriver att det känns bra och tryggt när en lärare är med, och många uppger att lärarna bidrar genom att lösa konflikter, se till så att ingen blir exkluderad och stöttar själva leken. Vi insåg att flersvaralternativ kan vara ett problem då svaren kan bli tvetydliga och motsägelsefulla. Detta diskuteras mer utförligt i metodkritik.



Stapeldiagram 3: Stapeldiagrammet visar elevers upplevelser när en vuxen är med i leken.

Det framkommer i enkäten att eleverna inte främst efterfrågar lärare som en deltagare i själva leken, utan mer som ett stöd och en trygghet (se stapeldiagram 3). Detta blir tydligt i frågan om vad lärare gör när de deltar i leken. I denna fråga uppger flest elever att lärare hjälper till om något händer (17 elever) och att de leker på riktigt (16 elever). Färre elever menar att lärare mest tittar på (6 elever) eller bestämmer regler (5 elever). Detta visar att lärarens roll i första hand uppfattas som stöttande snarare än kontrollerande.



Stapeldiagram 4: Stapeldiagrammet visar vad elever anser att vuxna gör när de deltar i lek.

Frisvaren stärker detta då eleverna uttrycker att vuxna ska vara snälla, lyssna, hjälpa till och se till att alla får vara med (se bilaga 3 frisvar). Här visar det tydligt att eleverna inte bara värdesätter närvaro, utan också hur de vuxna agerar i leken som trygga och stöttande. Dock finns det några elever som uttrycker att de inte vill ha lärare med i leken (se bilaga 3 stapeldiagram 3 och frisvaren). Det kan bero på att de vill bestämma själva eller att leken känns annorlunda när en lärare är med. Ett annat svar som sticker ut är att eleverna anser att de inte får vara med och påverka leken när lärare är med (se bilaga 3 stapeldiagram 3 & 4). Detta kan tolkas som att när lärare deltar i leken riskerar den att bli för styrd och elevernas egna fantasier och initiativ får mindre utrymme.

Sammanfattningsvis stödjer enkäten svaren i intervjuerna om att elevernas behov av lärare i leken i stor utsträckning handlar om att känna sig trygga och sedda. Därför blir lärares närvaro extra viktig för att skapa en miljö där eleverna känner sig sedda, stöttade och inkluderade. Utifrån relativ autonomi kan detta ses som en övning mot att bli autonoma (Holmberg 2021, s. 51). Med stöd från lärare är elever i ett varande och i tillblivelse vilket Holmberg (2021, s. 50) beskriver är en del av skapandet av barndomar. En annan aspekt är att eleverna kan beskrivas som komplexa biosociala hybrider, vilket Holmberg (2021, s.51) menar påverkas av allt runt eleven. Vi påstår därför att om eleven blir sedd nu och känner sig trygg kan eleven utvecklas och bli någonting senare. Eftersom det är viktigt för eleverna att känna sig trygga och sedda, tror vi att lärarna kan stötta eleverna i allt som händer runtomkring eleven och det som gör eleven till trygg och säker. Vilket i sin tur leder till att eleven hela tiden utvecklas till någonting senare.

6. Diskussion och slutsats

I detta avsnitt kommer resultatet och den genomförda analysen att diskuteras. Först kommer en inledande diskussion och sedan delas diskussionen upp i våra lärartyper och barndomssociologin där vi diskuterar lärartyper i anknytning till tidigare forskning och egna tankar. På diskussionen följer studiens slutsatser vilket följs av metodkritik och bidrag till lärarprofessionen. Avsnittet avslutas med att ge förslag på framtida forskning.

6.1 Diskussion

Som vi konstaterade i bakgrunden är fritidshemmet en arena där lek är vanligt förekommande. Eleverna som vi intervjuat har uttryckt mångfacetterade tankar om lärares inblandning i leken, vilket vi tror kan hjälpa till att minska glappet mellan vuxenvärlden och barns världar som Lilja et al. (2020, s. 38) belyser som en viktig professionell egenskap hos lärare. Vi tror att om lärare intresserar sig för elevernas lek kan relationer skapas som bidrar till både kunskapsinhämtning i skolans ämnen och även för samhället och livet i stort.

Det går att länka detta till socialisering, vilket Biesta (2011, s. 28) menar är att utrusta eleverna med kunskap, kompetens och förståelse för att erhålla och lära sig sociala färdigheter. Biesta (2011, s. 28) menar att det kan vara viktigt för deras samhällseliga förmåga att förstå hur samhällets strukturer är uppbyggda. Vidare beskriver Biesta (2011, s. 28) att kvalificering är relevant eftersom eleverna genom dessa processer utvecklar kunskaper och kompetenser som också är viktiga för andra delar av deras liv. Subjektifiering kan ses eftersom utbildning inte bara handlar om att föra in elever i redan färdiga sociala system, utan också kan ge dem möjlighet att utvecklas som egna individer. Det innebär att de inte bara ses som delar av en större grupp, utan också får chans att vara självständiga och uttrycka sig på sitt eget sätt (ibid.). I relation till vår undersökning kan detta kopplas till hur eleverna beskriver leken på fritidshemmet. Vi tycker att fritidshemmet är ett litet minisamhälle och att detta tränas i leken i samspel med lärarna. Lärarnas roll i leken är därför att stötta och utveckla elevernas förmågor som kan kopplas till samhället.

6.1.1 Ordningsvakten

Eleverna i vår undersökning uttrycker ofta att de vill ha lärare som agerar ordningsvakt och på det sättet ser till att ingen elev utesluts ur en lek. Detta går lite i linje med vad Lago och Elvstrand (2019) diskuterat i sin studie gällande den exkludering som möjliggörs på

fritidshemmet. I våra intervjuer har vi fått höra om olika kamratkonstellationer och grupper som påverkar vilka elever som är inkluderade eller inte. Enligt Lago och Elvstrand (2019) händer det rätt ofta att elever utesluter varandra. Samma observation gör våra intervjuade elever, men de menar på att lärares närvaro minskar den risken.

Samtidigt blir det tydligt hur eleverna själva uttrycker hur normer och regler påverkar dem. En aspekt som har blivit tydlig i vårt insamlade material är elevernas starka strävan efter rättvisa. Detta visar sig i hur de värderar att regler följs och att alla behandlas lika. Vi har även uppmärksammat att vissa elever, vilket ofta är de som beskrivs som "coola", får ett större inflytande över leken, vilket kan påverka vilka som inkluderas eller exkluderas.

Några av eleverna berättar att de gärna leker på egen hand och detta vill vi lyfta fram som en del av subjektifieringsprocessen för att bli mer autonoma personer, vilket Biesta (2011, s. 29) framhäver. Detta kräver att lärarna lämnar utrymme för barnens egna uttryck. Om lärare styr leken för mycket finns en risk att begränsa elevernas självständighet och handlingsutrymme. Elevernas behov av vuxna i leken och lekens betydelse, behöver förstås både utifrån deras komplexa och föränderliga sätt att vara och utifrån hur olika dimensioner av lärande ständigt samspelar i praktiken.

I vår undersökning framkommer ordningsvakten oftast av våra tre lärartyper och det läggs störst vikt vid att upprätthålla en viss ordning i leken på fritidshemmet. Utifrån ett barns perspektiv kan det tolkas som att eleverna söker en lärare som ser till att leken flyter på utan bekymmer och att alla inkluderas. Eftersom barndomssociologin alltid utgår från vad som är barnets bästa kan situationerna tolkas olika beroende på vilket perspektiv som intas (Holmberg 2020, s. 42). Från en lärares perspektiv och således ett barnperspektiv kan situationen beskrivas som problematisk då elev och lärare kanske inte är överens om vad som är barnets bästa i situationen. En lärare kan tycka att eleverna behöver träna på vissa förmågor såsom konflikthantering och alltså inte bör blanda in en lärare. Pramling Samuelsson och Johansson (2009) lyfter samma resonemang då lärare ständigt behöver göra en avvägning för vad som är elevens bästa. Utifrån dessa resonemang tycker vi att det är tydligt att lärarens roll i leken inte är helt enkel. Vi som lärare måste kunna anpassa oss efter elevernas behov eller utifrån situation. Detta betyder att lärare ibland måste vara aktiva i leken och i andra stunder ta ett steg tillbaka.

6.1.2 Sjuksyrran

Våra resultat visar i likhet med Lager (2021) att eleverna vill ha lärare som är utspridda på skolgården för att skapa trygghet. En skillnad är emellertid att våra elever diskuterar säkerheten

i form av att olyckor kan ske, medan Lagers (2021) elever vill ha lärare som ska finnas till hands om de skulle behövas och att lärarna är nära leken för att skapa ett välbefinnande. Lundbäck (2025) menar att de vuxna ska fungera som en ingång till inkludering i lek och har därför observerat lärarnas handlingar. Vår undersökning visade i likhet med Lundbäck (2025) att eleverna eftersöker de vuxna utifrån vilken situation de befinner sig i och de har gett uttryck för att lärarna ska inkludera ensamma elever. Vi anser därför att detta kan förstås som att eleverna vill att leken ska vara deras, medan lärarna har en mer stöttande funktion. Sjuksyrran ska vara en trygg punkt för eleverna, som förväntas ha kontroll och skapa lugn när olyckan inträffar. Flera elever uttrycker att lärarna ofta befinner sig för långt bort på skolgården, vilket gör att de inte hinner fram tillräckligt snabbt när olyckan är framme. Detta kan kopplas till att eleverna kan antas vara riskmedvetna i sin lek. När vuxna inte finns i närheten kan det skapa en känsla av otrygghet hos eleverna, eftersom de upplever att det saknas snabb hjälp när de behöver det.

6.1.3 Kompisen

Likt O’Keeffe och McNally (2026) har vi stött på elever som önskar att lärarna är som en brygga mellan att lära sig och kunna själv. I våra intervjuer lyfter många elever fram att de vill ha stöd från lärare när de själva håller i lekar och att de vill att lärarna är med i förebildssyfte så att eleverna lär sig. O’Keeffe och McNally (2026) menar på att lärare skapar en trygg social miljö för att fler elever ska inkluderas. Detta kan tolkas på liknande sätt som vi har tolkat eleverna som relativt autonoma och deras komplexitet. I vissa fall behöver eleverna stöd, medan de i andra inte behöver lika mycket eller en annan typ av stöd.

Pramling Samuelsson och Johanssons (2009) observationer gällande hjälp från lärare, medvetandegörandet av regelbrott och involvering av lärare i leken stämmer bra överens med vad våra elever berättar om varför de vill ha lärare med i lekar. Pramling Samuelsson och Johansson (2009) har observerat situationer där elever kommenterat att de vill att lärare ska se vad de åstadkommit. I våra intervjuer kommer inte detta på tal, utan de diskuterar lärarnas prestationer och är rädda för att lärarna tar över lekarna och är för bra. Inte heller behovet av att ha en lärare som bekräftar att eleven gör rätt kommer upp i våra intervjuer.

När det kommer till att vara en kompis till eleverna behöver lärare göra avvägningar på hur mycket kompis den ska vara för att inte skapa osämja eller mista sin maktposition. En lärare kan riskera att bli för mycket kompis med vissa elever och därför skada relationer med andra elever. En lärare ska också kunna gå in i situationer och styra upp vid exempelvis konflikter utan att läraren tar någons parti för att den är bättre kompis med en av eleverna.

6.1.4 Enkäter

Som vi beskrev under rubriken urval använde vi våra enkätsvar för att förstärka våra intervjuer och försöka upptäcka om det var något som stack ut och som inte uppkom i intervjuerna. Det som stack ut i intervjuerna och som endast togs upp av eleverna i enkäten (38 svar), var att de inte leker med vuxna (10 svar) eller att vuxna inte låter eleverna vara med och bestämma under leken (11 svar). Eftersom det var ca en fjärdedel av eleverna som angav detta (se bilaga 3 stapeldiagram 2, 4 & 6) tolkar vi det som att detta inte är ett vanligt förekommande fenomen bland eleverna i vår undersökning. Dock vill vi belysa att det sker och att lärare behöver ha det i åtanke när de är med i en lek. Eftersom lek definieras av vissa aspekter behöver de uppfyllas för att det fortfarande ska klassas som lek (Jensen 2013, s. 17 – 18). Vi tror att om lärare tar över för mycket anser inte eleverna att det är lek och då försvinner hela poängen med att lek ska ta så stort utrymme på fritidshemmet.

6.1.5 Diskussion utifrån barndomssociologi

Utifrån ett barndomssociologiskt perspektiv har det blivit tydligt för oss att barndom inte alltid är något givet, utan något som framkommer i de sammanhang där barn faktiskt befinner sig. Vi menar att fritidshemmet blir en mycket viktig plats för eleverna med tanke på hur mycket tid de spenderar där. Fritidshemmet är inte bara en plats för omsorg eller aktivitet, utan en central plats där barns erfarenheter, relationer och förståelser av sig själva och andra utvecklas. Eleverna skapar sina barndomar på fritids genom vad de gör och hur de är med varandra, samtidigt som de påverkas av vår samtid i form av samhälle och skolväsen. Eftersom detta skiljer sig åt mellan olika platser i landet och olika fritidshem kommer eleverna få olika slags barndomar beroende på var de befinner sig. Vi kan alltså inte hävda att samma sak gäller på olika platser. Det vi menar är att eftersom eleverna är komplexa biosociala hybrider och pendlar mellan att vara autonoma till relativt autonoma kommer deras barndomar att skapas tillsammans med människorna runtomkring dem och dessa skiljer sig åt beroende på tid och rum (Holmberg 2021, s. 51). Även tankar, känslor, tidigare erfarenheter, relationer och den aktuella situationen påverkar eleverna i hur de agerar. Vi uppmärksammar till exempel hur elever beskriver att de vill klara sig själva i leken, men samtidigt söker stöd från en vuxen när något blir svårt eller otryggt. Hur de resonerar verkar förändras beroende på vilka de leker med, hur trygga de känner

sig och vilken position de har i gruppen. För oss blir det tydligt att elever inte är statiska, utan snarare föränderliga och situationsbundna.

Barnens egna röster är av stor vikt för att kunna bedriva en verksamhet som är meningsfull för dem. Pramling Samuelsson, Sommer och Hundeide (2011, s. 148) förklarar att lärare ombeds inta ett barnperspektiv och således på ett empatiskt sätt försöka förstå i stället för att döma elevens situation. Med detta vill vi poängtera lärarens attityd mot eleverna och att lärarna ska inbringa trygghet. I slutändan är det lärarna som har ansvar för att se till barnens bästa, som med andra ord inte alltid överensstämmer med barnens perspektiv. Lärare behöver reflektera över sina egna värderingar och hur de förhåller sig till verksamhetens organisering.

Vi kategoriserade våra resultat som ordningsvakt, sjuksyrra och kompis för att tydliggöra elevernas upplevelser och beskrivningar, men det finns en risk att dessa kategoriseringar är en tolkning från vårt perspektiv. Hela vår undersökning bygger på att ta reda på elevernas perspektiv, men i och med att vi tolkar elevernas svar balanserar vi hela tiden mellan barns perspektiv och barnperspektivet (Holmberg 2020, s. 42, 45). Det vi inte kan säkerställa är att eleverna själva hade valt samma namn på lärartyperna för att beskriva lärarnas deltagande i lek, men utifrån vår kvalitativa och kvantitativa undersökning anser vi att dessa lärartyper är det som eleverna eftersöker och att vi därför håller oss till barnens perspektiv.

En till aspekt gällande kategoriseringarna är att namnen vi gav dem kan påverkas av förutfattade meningar, såsom att en sjuksyrra skulle vara en kvinna. Kategoriseringarna var ett sätt att tydliggöra olika egenskaper som eleverna eftersöker och vi vill poängtera att dessa hela tiden samverkar med varandra. Som lärare går det inte att endast hålla sig till en av dessa kategorier, utan de behöver anpassas till vilken konstellation av elever och vilken situation som läraren befinner sig i.

6.2 Slutsats

Vår frågeställning lyder: *Hur beskriver elever i lågstadiet lärarens deltagande i lek på fritidshemmet, med fokus på vilken typ av deltagare eleverna önskar att läraren är i leken?*

Under undersökningens gång har vi genom intervjuer och en enkät blivit medvetna om att elevernas syn på läranas deltagande i lek inte helt stämmer överens med hur våra förväntningar var till en början. Det blev tydligt för oss att elever inte efterfrågar vuxna på ett och samma sätt, utan att deras behov varierar beroende på situation. Vi har valt att beskriva dessa olika roller som ordningsvakt, sjuksyrra och kompis. Det här fick oss att inse att elevernas syn på vuxna i

leken är mer nyanserad än vi först tänkte. Eleverna träder fram som subjekt, vilket vi ser i deras berättelser där vissa uttrycker att de vill ha stöd från lärare men inte att läraren deltar i själva leken, medan andra elever uppskattar att läraren är med i själva leken. Detta visar att elevernas behov och önskemål skiljer sig åt. Samtidigt beskriver eleverna hur de utvecklar olika förmågor och övar sin sociala kompetens i grupp. Detta tolkar vi i relation till Biestas (2011, s. 15) utbildningsdimensioner: kvalificering, socialisering och subjektifiering (se rubrik ”1.1 Bakgrund”). Vi anser därför utifrån elevernas svar att dessa inte är separerade i elevernas erfarenheter, utan i stället samverkar i deras vardag. Leken blir därför viktig då lärande, socialt samspel och självständighet utvecklas på samma gång.

6.3 Metodkritik

Efter genomförda intervjuer reflekterade vi över vårt val av metod. Det är en utmaning att hålla i sokratiska samtal om metoden inte har använts förut. Det gäller att vara en uppmärksam lyssnare och vara beredd på att ställa följdfrågor och försöka se till så att alla kommer till tals. Detta upplevde vi som svårt då vi inte ville avbryta elever som pratade, men att de då i stället avbröt varandra. Vi konstaterade även att det var svårt att inte ställa frågor som var för ledande eller som landade enbart i ett ja eller nej.

I våra intervjuer hade vi olika antal deltagare, vilket vi tror kan ha bidragit till olika typer av svar. Den gruppen som bara hade två elever gav snabba och tydliga svar, men de blev inte lika utmanade av att andra tyckte olika. Vi försökte utmana dem genom att ge hypotetiska frågor som gjorde att de fick tänka lite annorlunda. Tvärtom blev det i gruppen med fem deltagare. Där var utmaningen att få alla att komma till tals och sedan transkribera ljudfilen då de ofta pratade samtidigt.

Intervjuerna genomfördes i olika typer av lokaler. Två av dem i små grupprum och en i ett klassrum där läraren var kvar och städade. Vi tror inte att detta påverkade svaren som eleverna gav, eftersom eleverna ändå satt i en cirkel och kunde se bilderna och varandra.

Efter intervju 1 bestämde vi oss för att ändra på frågorna då vi upplevde att de inte var tillräckligt sokratiska. Med mer tid och mer förberedelse hade en pilotstudie kunnat genomföras så att insamlandet av materialet skedde på samma sätt varje gång. Detta kan hänvisas till Patel och Davidson (2019, s. 81) som förklarar att det är bra att pröva en teknik innan den utförs på riktigt. Vi strukturerade upp tydligare så att vi först ställde tolkningsfrågor och sedan analysfrågor. Från att ha frågor som bara utgick från bilderna (tolkning), hade vi först frågor som utgick från bilden, men som sen gick över till att vara frågor där eleverna själva fick tycka

utifrån sina erfarenheter (analys). På så sätt fick vi tydligare svar på vad eleverna själva ansåg var viktigt. Detta kan ha påverkat typen av svar vi fick, men efter genomgång av vårt material tycker vi att eleverna svarade efter egna erfarenheter oberoende av vilken form som vi hade på våra frågor.

Hur enkäterna är utformade är något vi funderat mycket på i efterhand. Dels vilka ord vi valde att använda och hur frågorna var utformade. Då tänker vi främst på ”vuxen” som kunnat bytas ut mot ”lärare” för att vår uppsats skulle bli mer sammanhängande och för att elevernas svar skulle ge en tydligare bild av vilka vuxna som vi ville undersöka. Frågorna hade behövt förtydligas om det var ett eller fler alternativ som kunde fyllas i.

Eleverna som vi intervjuat har berättat utifrån sina perspektiv och därför antytt vad som är deras bästa. Inom barndomssociologin pendlar vad som är barnets bästa beroende på vilket perspektiv som intas (Holmberg 2020, s. 42). Eleverna tycker en sak och försöker förmedla vad de anser är bäst för dem, medan vi som intervjuat tolkar deras svar och försöker förstå från vårt perspektiv hur vi kan använda svaren och göra det till barnens bästa. Denna undersökning bygger på att försöka få fram elevernas åsikter på lärares deltagande i lek, men hur mycket vi än försöker få fram elevernas röster kommer våra tolkningar och val av formuleringar att påverka resultaten. Vi har i största möjliga mån försökt att ta del av och synliggjort elevernas egna perspektiv.

Under analysen hade det varit bra om vi antecknade våra reflektioner och de val vi gjorde för att stärka transparensen (Barman & Weurlander 2024, s. 53). Barman och Weurlander (2024, s. 53) lyfter fram vikten av att kunna diskutera resultaten med oberoende personer för att analysen ska kunna motiveras som mer trovärdig. En metod som kan användas om fler personer analyserar ett material är att koda på separata håll. Detta nämnde vi under rubriken ”4.4 Databearbetning”.

6.4 Undersökningens bidrag till lärarprofessionen

Vi tror att vår undersökning kan bidra till att institutionen för utbildning öppnar upp för diskussioner om lärares olika roller och vad eleverna förväntar sig av lärare och att det i sin tur utvecklar lärarprofessionen. Det kan bero på många olika saker och efter vår undersökning har vi sett olika exempel på varför och hur elever vill ha stöd i leken. Efter genomförd undersökning hoppas vi att lärare i högre grad synliggör barnens bästa genom att jämföra barnens syn och barnsynen. Med det menar vi att lärare ska lyssna och reflektera över elevernas tankar och idéer.

6.5 Framtida forskning

Det finns en risk att verksamheten kan bli för styrd, där regler och strukturer tar över, och på så sätt begränsar barnens egna fantasier och initiativ. Därmed är det enligt oss viktigt att elever inte formas till att bara följa givna ramar som att "bli robotar" utan att de får utrymme att tänka, vara kreativa och påverka sina egna dagar. Vi anser därför att framtida forskning skulle kunna fokusera mer på hur fritidshem kan skapa utrymme för barns delaktighet utan att vuxna tar över. Det hade också varit intressant att undersöka hur olika elever upplever sitt inflytande i leken, särskilt kopplat till vilka som får ta plats och vilka som riskerar att hamna utanför. Inom detta område tror vi att det kommer behövas mer kunskap om hur barns röster kan få större betydelse i praktiken, så att fritidshemmet fortsätter vara en plats där barn får vara sig själva och där deras barndomar formas på deras egna villkor.

I vår undersökning har vi sett att elever uttrycker olika tankar kring vad lärares roll i leken är. Vi tror däremot att det finns ännu mer att förstå kring hur eleverna själva vill att deras tid på fritidshemmet ska vara.

Ytterligare förslag på framtida forskning skulle kunna beröra elevernas tankar som ligger bakom hur de uttrycker sig och agerar. När elever får chansen att visa sina inre tankar pekar det på att de har mångfacetterade tankar som lätt missas i det vardagliga (Lilja et.al. 2020, s. 37). Hur skulle dessa tankar och funderingar kunna fungera som ett sätt att forma fritidshemmet? Vi är nyfikna på vad nya okända lekar skulle kunna ha för effekt på eleverna på fritidshemmet. För att förtydliga så tar vi till exempel melodifestivalen. Det är en del av populärkulturen som stora delar av samhället involverar sig i och som brukar finnas som en aktivitet på fritidshemmet. Vad skulle hända om lärarna i stället engagerade eleverna i kultur som inte är så synlig, likt opera eller musikalerna? Elever kan inte vara intresserade av någonting de inte mött, så framtida forskning skulle kunna handla om vad för slags lekar fritidshemmet kan introducera för att fördjupa elevernas tankar när det kommer till livsfrågor.

7. Referenser

Barman, L. & Weurlander, M. (2024). Tematisk analys. I: Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 4 uppl., Stockholm: Liber.

Biesta, G. (2004). *Mind the gap! Communication and the educational relation*. I: Bingham, C. & Sidorkin, A. (red.), *No education without relation*. New York: Peter Lang.
ISSN: 1058-1634

https://www-jstor-org.till.biblextern.sh.se/stable/pdf/42978490.pdf?refreqid=fastly-default%3Aa9a189dd68f8871d6ee70df8067541b7&ab_segments=&initiator=&acceptTC=1

Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). 'Using thematic analysis in psychology', *Qualitative research in psychology*, 3(2), pp. 77–101 <https://doi.org/fswdxc>

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

Holmberg, L. (2021). *Att bli fritidshemslärare*. Stockholm: Liber.

Källström, Å. (2022). Att intervjua barn. I: Ahrne, G & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 3 uppl. Stockholm: Liber.

Jensen, M. (2013). *Lekteorier*. Lund: Studentlitteratur.

Lager, K. (2021). "Som kompisar, fast vuxna: Relationens betydelse för barns aktörskap i Fritidshem." *Barn* (Trondheim, Norway) 2–3 : 29. Print.

<https://hv.diva-portal.org/smash/get/diva2:1613250/FULLTEXT01.pdf>

Lago, L. & Elvstrand, H. (2019). "Jag har oftast ingen att leka med": Social exkludering på fritidshem." *Nordic studies in education* 39(2), s. 104–120. doi: 10.18261/issn.1891-5949-2019-02-03

<https://www-scup-com.till.biblextern.sh.se/doi/full/10.18261/issn.1891-5949-2019-02-03>

Lago, L. & Elvstrand, H. (2021). *Sociala relationer i fritidshem*. Stockholm: Natur & kultur.

Lilja, A. et al. (2020). 'Barns existentiella frågor idag - och för 50 år sedan', in *Existentiella frågor i barns och ungas liv*. (Årsbok / Föreningen lärare i religionskunskap).

Lundbäck, B. (2025). Lärares handlingar för att främja social inkludering i fritidshemmets utomhusverksamhet – en observationsstudie. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 30(1), s. 97 – 120. doi:10.63843/pfs.v30i1-2.53841.

Nationalencyklopedin (u.å.). Lek. Tillgänglig: Nationalencyklopedin. [2026-03-04]

O'Keeffe, C. och McNally, S. (2026). "Play for inclusion in early childhood classrooms: understanding teachers' perspectives and practices", *European early childhood education research journal*, pp. 1–18.

Doi: 10.1080/1350293X.2026.2614626

Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Pihlgren, A.S. (2010). *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2009). Why do children involve teachers in their play and learning? *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), s. 77 – 94. doi:10.1080/13502930802689053.

Pramling Samuelsson, I., Sommer, D. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2013). *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2022a). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2022b). *Fritidshemmet - Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2025). *Elever och personal i fritidshem Läsåret 2024/25*. Stockholm: Skolverket.

Van Rossem, K. (2006). *What is socratic dialoug*. Filosofie Jrg.1 februari/Maart 2006.

8. Bilagor

Bilaga 1

Fotbollsplanen



Utanför



Klätterställning



Kojbygge



Skolgård



Mörka platser





Bilaga 2

  **Vad tycker du om leken på fritids?**  

Hej kompis!

Vi vill veta vad **DU** tycker om när vuxna är med och leker på fritids.

Det finns inga rätt eller fel svar – bara dina tankar  

Kryssa i det som passar dig bäst!


 **1. Är de vuxna med när du leker?**

Ja, nästan alltid!

Ibland

Inte så ofta


Aldrig

 **2. Vill du att de vuxna ska vara med och leka?**

Ja, det är roligt!

Ibland är det kul

Nej, jag vill hellre leka själv/med kompisar

 **3. Hur känns det när en vuxen är med i leken?**

Superkul!

Bra och tryggt

Sådär

Inte så bra

 **4. Vad gör de vuxna när de är med?**

Leker på riktigt med oss

Hjälper till om något händer

Bestämmer regler

Tittar mest på

Något annat: _____

 **5. Blir leken annorlunda när en vuxen är med?**

- Ja
- Nej
- Vet inte


Om ja – hur då?

 **6. Får du vara med och bestämma när en vuxen är med?**

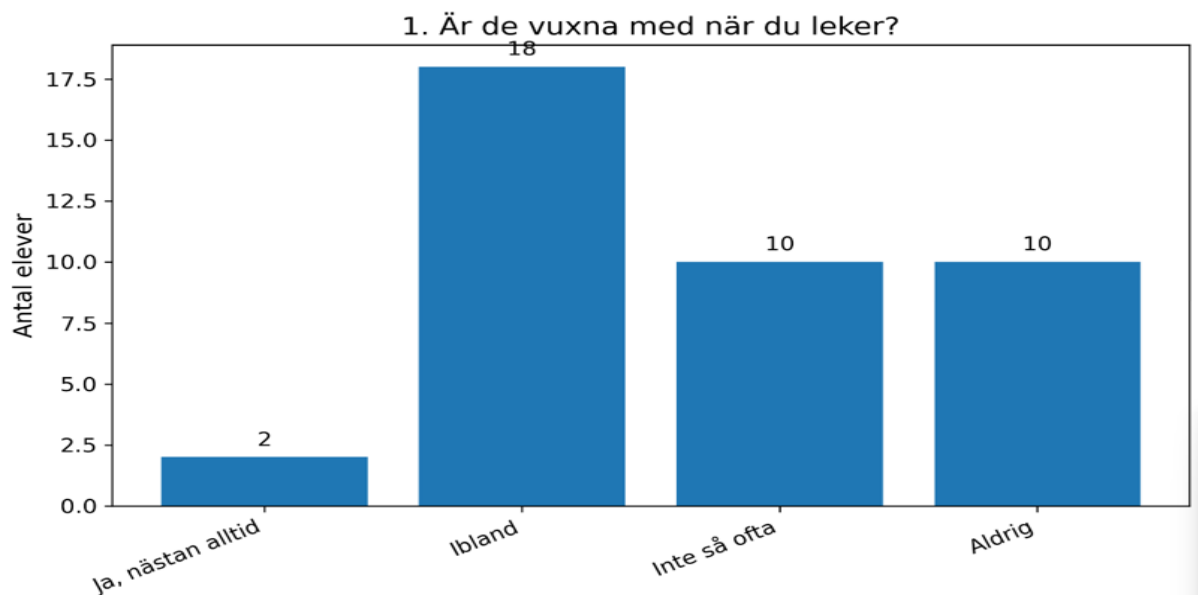
- Ja, alltid!
- Ibland
- Nej

 **7. Känner du dig trygg när en vuxen är med?**

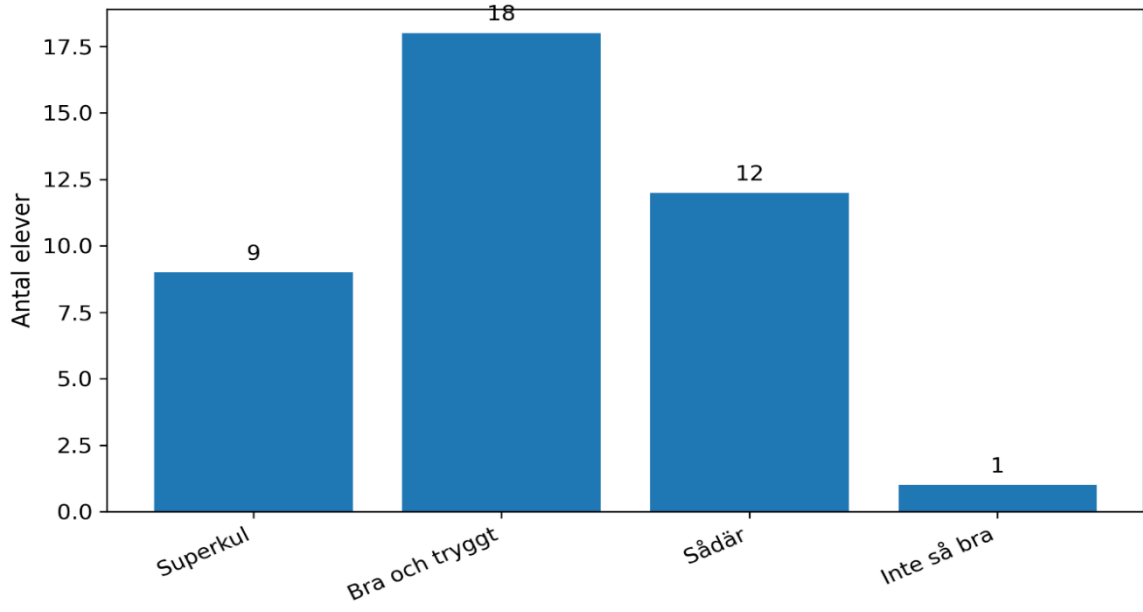
- Ja
- Ibland
- Nej

 **8. Om du fick bestämma – hur ska vuxna vara i leken?**

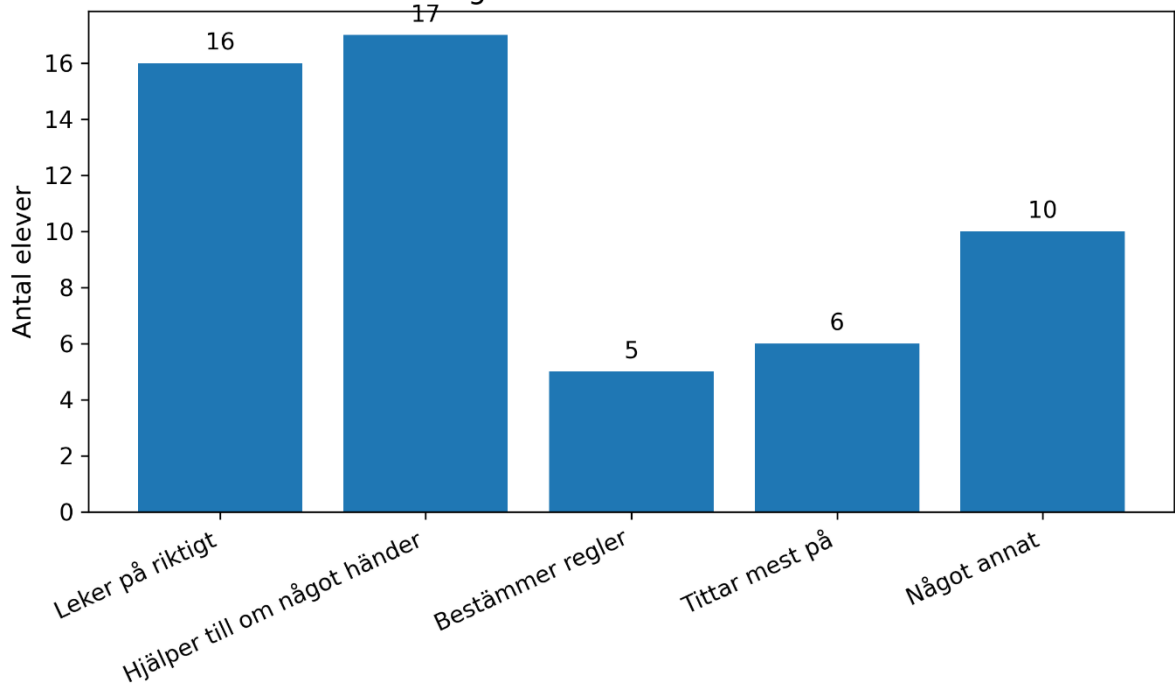
Bilaga 3

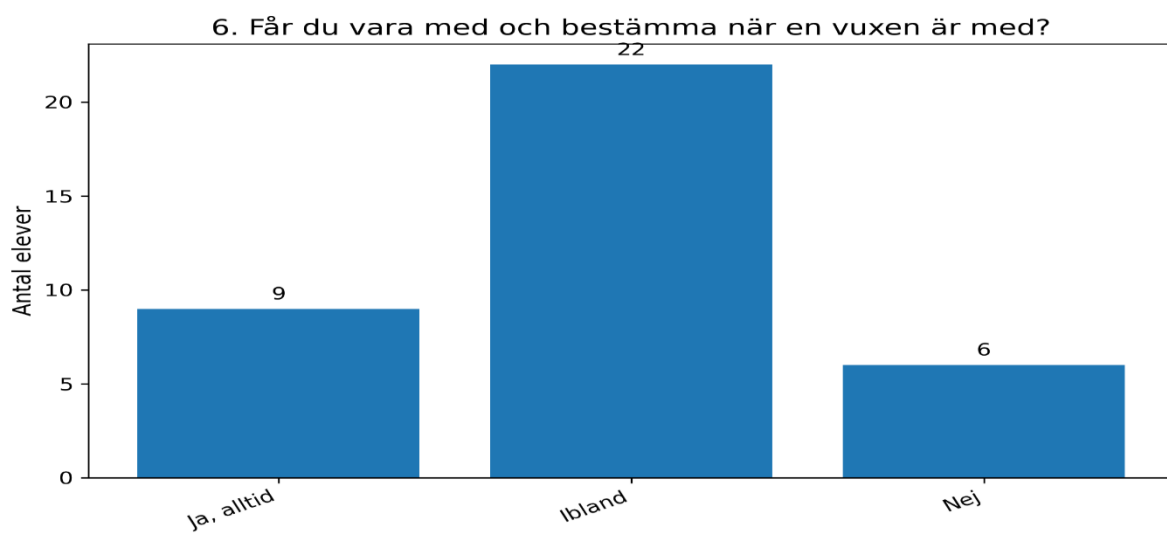
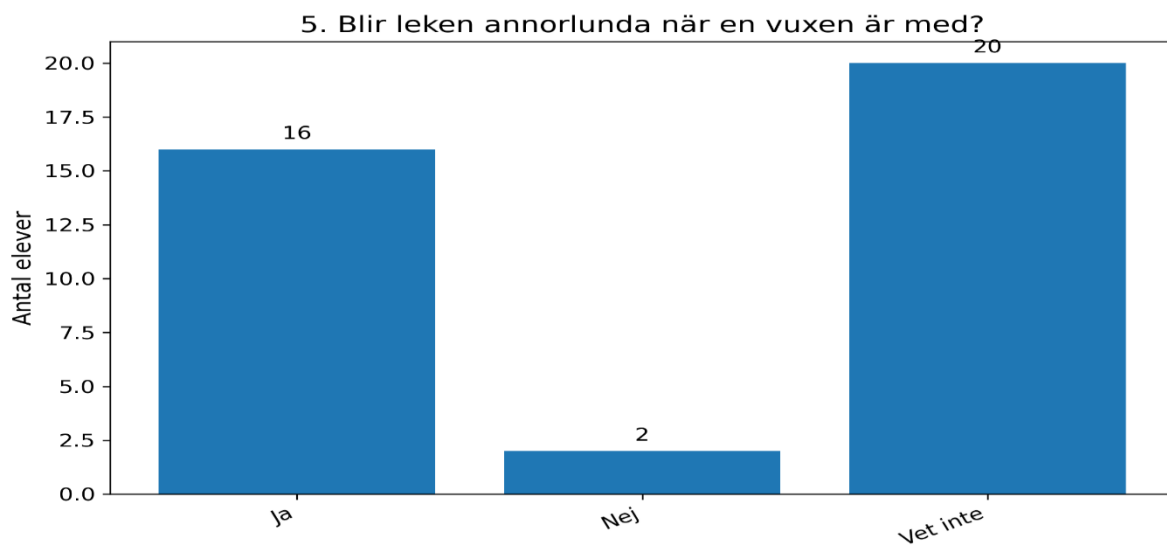


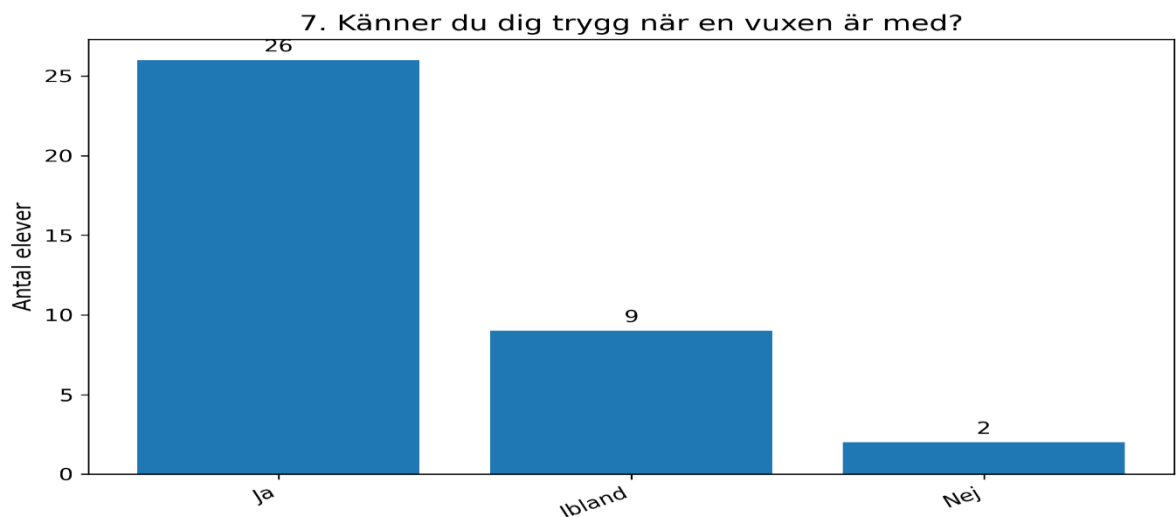
3. Hur känns det när en vuxen är med i leken?



4. Vad gör de vuxna när de är med?







Frisvar:

I den öppna frågan där eleverna fick beskriva hur de tycker att vuxna ska vara när dem är med i leken framkom det flera återkommande önskemål men vissa uttryckte också att dem hellre vill leka själva och inte med lärare. Eleverna tycker att vuxna bör hjälpa till, vara snälla, lyssna och stötta leken. Flera elever menade också att det är viktigt att alla får vara med i leken, och att vuxna kan bidra till detta genom att uppmärksamma och inkludera alla barn.

Bilaga 4

Informations- och samtyckesblankett för studentarbeten vid Södertörns högskola

Information till deltagare

Du har blivit tillfrågad att delta i studien personalens lek på fritidshemmet. Enligt dataskyddsförordningen (2016/679) är Södertörns högskola personuppgiftsansvarig för personuppgiftsbehandlingar i studentarbeten. I det här dokumentet får du information om hur dina personuppgifter kommer att behandlas inom ramen för denna studie.

Syftet med studien

Studien utförs som en del i min utbildning, inom Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem vid institutionen för lärarutbildningen vid Södertörns högskola. Syftet med studien är att ta reda på hur eleverna ser på personalens lek på fritidshemmet.

Studien går ut på att genomföra intervjuer med elever. Vi kommer att intervjua elever i grupp. Detta kommer att genomföras en gång per elevgrupp där eleverna får svara på några frågor utifrån bilder. Varje tillfälle räknar vi kommer ta ca 1 timme. Intervjun kommer att spelas in och transkriberas (skrivs ned i skriftlig form).

Personuppgifter som kommer att behandlas

För att uppnå syftet med studien kommer följande personuppgifter om dig att samlas in och behandlas:

- Ålder
- Intervjusvar

Med stöd av vilken rättslig grund kommer personuppgifterna att behandlas?

Den rättsliga grunden för behandlingen av dina personuppgifter är ditt informerade samtycke. Du kan när som helst återkalla ditt samtycke utan att ange orsak. Ett återkallande påverkar dock inte den behandling som skett innan återkallandet.

Hur personuppgifterna kommer att förvaras och skyddas under arbetets gång

Dina personuppgifter kommer att förvaras i pappersformat till en början för att sedan skrivas in i dokumentet vid transkribering. Eleverna kommer benämnas med siffror ex elev 1 säger.



Hur länge personuppgifterna kommer att behandlas

Dina personuppgifter kommer att behandlas till dess studentarbetet är avslutat och betygsatt med godkänt betyg. Därefter kommer personuppgifterna att raderas. Ditt namn eller något annat som direkt skulle kunna identifiera dig kommer inte att finnas med i resultatet.

Dina rättigheter enligt dataskyddsförordningen

Södertörns högskola är personuppgiftsansvarig för behandlingen av dina personuppgifter. Enligt dataskyddsförordningen har du rätt att få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien (registerutdrag), och vid behov få eventuella felaktiga personuppgifter rättade. Du kan också begära att uppgifter om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas.

Vill du utnyttja någon av dessa rättigheter eller återkalla ditt samtycke ska du kontakta ansvarig student eller studentens handledare (kontaktuppgifter finns nedan).

Klagomål

Om du har några funderingar eller klagomål avseende hur dina personuppgifter behandlas kan du kontakta högskolans dataskyddsombud via dataskydd@sh.se. Du har även rätt att lämna klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten (IMY) om du inte är nöjd med högskolans personuppgiftsbehandling. IMY nås via e-post: imy@imy.se eller telefon 08-657 61 00.

Ansvariga för studien

Huvudansvarig för studien är:

Liza Haglund

Handledare

liza.haglund@suni.se

Studien genomförs av:

Christopher Bergqvist

christopher.stoffe.bergqvist@gmail.com

Sara Nyman

shnymans@gmail.com

Samtycke till att delta i studien Personalens lek på fritidshemmet

Jag har tagit del av informationen om studien och samtycker till att delta i studien Personalens lek på fritidshemmet. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta deltagandet i studien utan att ange skäl för det. Genom min underskrift väljer jag att delta i studien och godkänner att Södertörns högskola behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

Datum och ort

Underskrift elev

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

Namnförtydligande
