

Hur ser barn i fritidshem på sina sociala relationer?

Kristina Backlund och Hanna Jönsson

Självständigt arbete – Pedagogik GR (C), 15 hp

Huvudområde: Pedagogik

Högskolepoäng: 15 hp

Termin/år: VT-17

Handledare: Staffan Löfqvist

Examinator: Anneli Hansson

Kurskod: PE121G

Utbildningsprogram: Grundskollärare med inriktning mot arbete i fritidshem, 180 hp

Abstrakt

Syftet med denna studie är att synliggöra hur barnen ser på sina sociala relationer. Detta genom att göra fokusgruppsintervjuer med barn i åldrarna 6–10 år inskrivna vid fyra olika fritidshem. Undersökningen grundas på en kvalitativ metod som har till syfte att synliggöra deltagarnas varierande och gemensamma uppfattning om ämnet. Med utgång ifrån vad tidigare forskning behandlat konstruerades olika diskussionsteman som stöd vid våra fokusgruppsintervjuer. Resultatet i vår undersökning påvisar att de sociala relationerna har en övergripande betydelse i flera sammanhang. Detta grundar sig bland annat genom att barnen hänvisar till situationer som har anknytning till miljöer i skolan, på fritids och hemma. Barnen beskriver i samband med intervjuerna att de har olika syn på sina relationer beroende på hur nära relationen är mellan individerna. I undersökningen framgår det också att barnen idkar ett intensivt relationsarbete som kan innefatta att barnen ibland upplever kränkande behandling. Detta kan till exempel visa sig genom att individer som utesluts ur gemenskapen upplever nedsättande kommentarer, blir sviken av kompisar, samt inte få vara med och bestämma i situationer med kompisar eller kamrater. Resultatet i denna studie belyser även att barnen i vissa avseenden ser vuxnas position som ett stöd i vissa sammanhang, men de kan också utgöra ett motstånd till deras inflytande och delaktighet i de sociala sammanhangen.

Nyckelord: *Barns syn, fritidshem, fritid, kränkande behandling och inflytande, relationsarbete, skola, sociala relationer.*

Innehållsförteckning

Introduktion	2
Inledning	2
Bakgrund	4
Barns relationsarbete	4
Barns relationer	5
Synen på kränkande behandling	6
Barns inflytande kring sociala sammanhang	8
Syfte	10
Metod	11
Val av metod	11
Urval	11
Genomförande	12
Analys/tolkning	13
Etiska principer.....	13
Diskussion av metod	14
Resultat/Analys	16
Barnens sätt att skapa och behålla relationer	16
Barnens relationer	20
Vad upplever barnen som kränkande behandling?	22
Barns syn på sitt inflytande i sociala sammanhang	26
Sammanfattning av resultat	28
Diskussion	30
Diskussion av resultat	30
Avslutande reflektioner	31
Fortsatt forskning	33
Tack	33
Referenser	34
Bilagor	36
Bilaga 1, missiv till rektor	36
Bilaga 2, brev till vårdnadshavare	37
Bilaga 3, frågeområden/fingerade berättelser	38

Introduktion

Inledning

Skolans verksamheter utgör en omfattande miljö där många individer ska integrera. Som blivande grundskollärare i fritidshem har vi i samband med vår utbildning tillgodogjort oss både teoretiska-och praktiska lärdomar kring barnens sociala samspel. Vi har även vikarierat inom skola och fritidshem, vilket också har gett oss inblick i barns sociala relationer. Den vetskap vi har fått erfara i samband med detta är att barnen bedriver ett intensivt arbete kring att både upprätthålla etablerade relationer och forma nya. Dessa aspekter är även något som Wrethander (2015) tydliggör. Hon poängterar bland annat att barns skoldag genomsyras av att bevara och konstruera relationer med varandra. Detta relationsarbete utgör enligt författaren att barn både utesluts och innesluts i gemenskaper.

För att eleverna i skolan ska kunna ta till sig kunskap ter det sig av vikt att deras sociala liv fungerar. Fanny Jonsdottir (2007) som är universitetslektor i pedagogik har genom sin studie undersökt om förskolan är en miljö som tillgodoser alla barns behov och möjlighet till goda relationer. För att förverkliga denna studie har hon använt sig av en sociometrisk metod som innehåller både observationer och intervjuer med pedagoger och barn, samt pedagogers skattningar. I studien tydliggör Jonsdottir (2007) att barns kamratrelationer är en betydelsefull del för barnets hela utveckling. Detta accentueras även av Schjellerup Nielsen (2006). Hon klargör bland annat att elevernas kunskapsinhämtning är nära kopplat till deras sociala liv. Genom att ta del av detta framstår det som om lärare inom skolans ramar behöver stödja eleverna i deras relationsarbete, vilket förutsätter att de är insatta i hur barnen ser på sina sociala relationer.

Betydelsen av att alla barn ska få vara med och leka är något som pedagoger och lärare inom skolans verksamheter strävar efter. Trots denna strävan upplever många elever i skolan ett utanförskap i såväl den styrda verksamheten som den som sker under de mer fria formerna. Till den styrda verksamheten räknas aktiviteter som är planerade av lärare och pedagoger. Medan de som sker under mer fria former styrs av barnen själva under rast och fritidstid. Men även hemma under den så kallade fritiden (Schjellerup Nielsen 2006). Wrethander Bliding (2007) betonar att barns sociala förhållanden i skolan är ett ämne som det ofta debatteras kring. Det framstår dock som att en väsentlig del i det hela är att belysa barnens egna tankar och funderingar kring deras sociala relationer. Debatten som råder kring barns sociala relationsskapande innehåller som Wrethander & Karlsson (2015) poängterar en problematik kring om och när en handling är kränkande eller inte. Det vuxna uppfattar som kränkande behandling i en situation bland barn har som författarna menar en underliggande faktor som styrs av själva sammanhanget och bakomliggande omständigheter. Genom att inta barnens syn i dessa sammanhang ter det sig som om dessa uppfattningar kan förändras.

Tidigare forskning kring barns sociala relationer riktar sig mycket utifrån lärares synvinklar och vad de upplever som kränkande eller ser som goda kamratrelationer. Med utgång ifrån tidigare forskning påvisas också barnens perspektiv genom att forskare har utfört observationer. Att inta barns perspektiv handlar enligt Lovisa Skånfors (2013), universitetslektor i pedagogik inte om att känna det barnen känner, utan mer om en ambition att försöka förstå. Hon har i sin avhandling till syfte att belysa barns sociala relationer i förskolan, vilket har realiserats genom en etnografisk studie av förskolebarn. Som Wrethander & Karlsson (2015) beskriver så har vuxna och barn olika synsätt kring

vad som är utmärker en god kamratrelation och kränkande behandling. Av den anledningen ter det sig intressant att studera barnens syn på vad som kännetecknar en bra relation och vad de upplever som kränkande behandling. Detta eftersom barnens syn framstår vara det väsentliga i sammanhanget och att det är deras upplevelse som är det centrala. Som blivande grundskollärare i fritidshem är det av den orsaken relevant att som forskningsobjekt för denna studie undersöka hur barnen i fritidshemmet ser på sina sociala relationer. Detta för att få en inblick i barnens egna tankar kring området och med det som grund kunna stödja deras sociala relationsarbete.

Bakgrund

Barns relationsarbete

Skolan är en social arena där olika personligheter möts, vilket fordrar ett samspel mellan alla inblandade. För barnen inom denna verksamhet pågår ett relationsarbete som innebär att de både inkluderas och exkluderas ur gemenskaper. Det omfattande sociala samspelet som sker inom skolans arena utgör en utvecklande del i både ett samhälleligt och kulturellt sammanhang. Sett ur barnens perspektiv är inneslutning och uteslutning ofrånkomliga inslag i barns relationsarbete (Wrethander Bliding 2007). Det framstår som om dessa inslag kan generera till att barn exkluderas från gemenskaper, vilket kan leda till att barn utsätts för kränkande behandling. Wrethander Bliding (2007) påvisar även att barns relationsarbete är en påfrestande process som utgör en strävan efter både tillhörighet och gemenskap. Hon betonar att det omfattande sociala samspelet som sker inom skolans verksamheter utgör en utvecklande generell del för barnen i både ett samhälleligt och kulturellt sammanhang.

Det ter sig som om barnen inom skolans verksamheter befinner sig i positioner där de blir anvisade till olika sociala sammanhang och gruppkonstellationer. Detta kan påverka barnens relationsarbete både positivt och negativt. Exempel på detta påvisar Sven Persson & Helena Ackesjö (2014) i en etnografisk samtals studie. I studien som pågick under ett och ett halvt år genomfördes samtal med barn inom tre olika skolformer. Där beskriver författarna hur övergångar till och från förskoleklass kan påverka barns relationer i sociala gemenskaper. I undersökningen poängteras det bland annat att splittringar av en barngrupp kan inverka både positivt och negativt på barns sociala gemenskaper. Samtidigt som deras egen position i nya och gamla relationer sätts på prov. Beroende på barnens självkänsla och självförtroende så går de igenom denna förändring med olika förutsättningar, till att behålla och skapa nya kamratrelationer. Detta innebär en övergångsprocess som både kan vara utvecklande och påfrestande (Persson & Ackesjö 2014). Det här är även något som Åsa Bartholdsson (2008), universitetslektor i pedagogik tydliggör. Hon belyser bland annat den komplexa omgivning som eleverna befinner sig i under skoltid. Detta kan enligt henne utgöra att många barn tvingas in i gruppansammanställningar som inte är till fördel för deras sociala liv. Genom att delges Persson & Ackesjös (2014) och Bartholdssons (2008) synpunkter angående hur olika gruppansammanställningar kan påverka barns relationsarbete och sociala liv. Framstår det som om skolans utbildningssystem kan utgöra både positiva och negativa aspekter gällande barns sociala relationer.

Barn idkar ett ihållande relationsarbete i sin strävan att upprätta nya relationer. Men även genom att behålla de relationer som redan finns. Detta är något som påvisas inom både skol- och fritidsverksamheten. I det intensiva relationsarbetet som ständigt pågår inom dessa verksamheter utformar barnen egna sociala regler och normer i sina gemenskaper (Wrethander 2015). Just detta samspel utgör ett betydelsefullt inslag för att barnen ska kunna utveckla sin sociala kompetens. Detta innefattar även att barn genomgår konflikter, vilket är en betydelsefull del för att de ska kunna utveckla sina sociala förmågor. Det framstår som om skolan med sin sociala miljö besitter en god potential för att utveckla elevernas erfarenheter vad gäller deras sociala kompetens. Bartholdsson (2008) har synpunkter på detta och menar att pedagoger och lärare ofta använder sin position till att utöva makt. Hon beskriver bland annat skolans miljö som en kultur, vilken ska präglas av en konfliktfri gemenskap som inte tar hänsyn till den enskilda individen (s. 89–92). Genom att delges detta ter det sig som om barnen inte alltid ges de rätta förutsättningarna till att ge sin syn av den

sociala relations process som pågår i att både upprätthålla de nuvarande relationerna, men även införskaffa sig nya bekantskaper.

Barns jämlika relationer präglas enligt Skånfors (2013) av så kallade gemensamma nämnare, som till exempel att barnen ifråga går på samma förskola, tillhör samma grupp, har samma kön eller befinner sig i samma ålder. Barn ingår enligt henne i många olika sociala sammanhang och bland annat förskolan är en institution som skapar grunden för barnens sociala relationskapande. Genom att delges detta ter det sig som om även skolans verksamheter kan bidra till att barnen utvecklar färdigheter som kan generera till goda kamratkulturer. Ihrskog (2011) redogör bland annat för att barn ofta söker efter likheter i sina kompisrelationer. Enligt henne försöker barnen till en början hitta utvärtes likheter som till exempel att båda har glasögon etc. Den gemensamma nämnaren kan utgöra ett steg till en "djupare kontakt", där likvärdiga tankar, grundläggande åsikter och liknande intressen blir en betydande del för en fortsatt relation. Ibland upptäcker barnen att de inre likheterna inte stämmer överens med de yttre likheterna. Detta kan utgöra att barnen inte hittar den varaktiga, jämlika och tillförlitliga relationen, vilket resulterar i ett mer distanserat förhållande likt en klass- eller kamratrelation (Ihrskog 2011).

Barns relationer

I Jonsdottirs (2007) studie framgår att det finns en skillnad mellan kamrat-och vänskapsrelationer. Kännetecknen för vänskapsrelationer förklarar hon som en mer ömsesidig relation parterna emellan. Likt en pålitlig vänskap som bygger på tre grundläggande sociala behov, vilket innefattar samarbete, närhet och tillgivenhet. Medan kamratskap är en relation som utmärker sig som en mer jämbördig och ytlig relation. I sin studie kommer Jonsdottir (2007) fram till att det skiljer sig en del i hur barn uppfattar sina sociala relationer och hur pedagoger ser på barnens sociala egenskaper. Största skillnaden ligger enligt henne i hur pedagoger ser på barnets tillhörighet och samhörighet i jämförelse med hur barnen uppfattar och beskriver sin syn på vän- och kamratskap. Detta påvisas även i Ihrskogs (2006) studie. Hon har i en etnografisk studie forskat kring barn och ungdomars perspektiv på deras sociala relationer. Studiens metod byggde på tio intervjuer med barn, samt observationer under barnens fritid. Alla deltagare i undersökningen var på sitt tolfte levnadsår. Det som framgår i hennes studie är att begreppen vän-och kamratrelationer har olika värderingar som inte skiljer sig nämnvärt ifrån Jonsdottirs (2007) aspekter. En vänskap beskrivs som något dyrbart och varaktigt. Medan kamratskap definieras som ett mer kollektivistiskt sammanhang, vilka barnen kan ha flera av. I studien framkommer även ett till begrepp som är av betydelse för barns relationer, nämligen kompisrelationer. Det framstår som om denna definition har ett samband med vänskapsrelationer. Detta eftersom den också beskrivs som en djupare relation som formar en samhörighet och närhet i relation till någon. Skillnaden som uppfattas gällande begreppen vänskaps-och kompisrelation sett ur barnens perspektiv, är att en kompis är någon som barnen kan dela förtroligheter med (Ihrskog 2006). Jonsdottirs (2007) synsätt på vad som definierar vän-och kamratskap ter sig intressant. Detta med anledning att synliggöra att barnens perspektiv skiljer sig i jämförelse med de vuxnas. Det här medför enligt författaren även att vuxna inte ser skillnaden mellan en kamrat- och vän relation lika tydligt som barnen gör.

Barn och vuxna har enligt Ihrskog (2006) och Jonsdottir (2007) en varierad syn på barns olika relationer. Ihrskog (2006) betonar att pedagoger och lärare inom skolans verksamheter har ett pedagogiskt ansvar när det kommer till att främja barns sociala relationer. Hon tydliggör även att barn inom skolans verksamheter befinner sig i en utsatt position, vilket bland annat innefattar att

barnen blir anvisade till de vuxnas gruppsammansättningar och konstruktioner. Genom att delges detta framstår det som om de vuxna inom skolans verksamheter har en förmåga att styra barns sociala relationer. Det påvisas som en betydelsefull del i barn- och ungdomars relationer att de ofta strävar efter djupare relationer som uttrycker bekräftelse, vilket bygger på att individen ska känna sig accepterad för den person som den är. För att barnet ska känna sig bekräftad och accepterad i sina relationer framträder vikten av att vuxna inom skolans ramar är lyhörda för barnens syn av deras sociala liv (Ihrskog 2006). Detta ter sig betydelsefullt för att undvika den utsatta position som barnen hamnar i inom skolans styrda verksamhet som bland annat innefattar olika gruppsammansättningar och konstellationer utifrån de vuxnas perspektiv.

Synen på kränkande behandling

Forskning kring barns kamratrelationer ur ett barns perspektiv är något som Ann-Carita Evaldsson (2009), professor i pedagogik och didaktik valt att betrakta. Genom en etnografisk studie eftersträvar hon att förstå barns samspel med varandra. I hennes undersökning framkommer det att barnen ser kränkande behandling som att de ibland blir uteslutna ur en gemenskap. Barnens uppfattning är att den uteslutna individen delvis själv är ansvarig för att den utsätts för kränkande behandling. Detta eftersom det förekommer avvikelser i beteende hos individen som inte accepteras av andra barn (Evaldsson 2009). Av den anledningen framstår det som om vuxna behöver förstå att kränkande behandling kräver ett bredare perspektiv. Det här innebär att problemen inte bara kan betraktas under skoltid utan även under fritiden eftersom relationsarbetet är lika omfattande då som under skoltid. Med skillnaden att barnen inte behöver ingå i påtvingade grupper under fritiden. Det finns som Evaldsson (2009) skriver flera aspekter att ta i beaktning. Som till exempel att barn i skolklasser inte själva valt att vistas tillsammans, utan att dessa gruppkonstellationer innebär ett påtvingat kamratskap. Detta bidrar till att de själva måste hitta strategier och tillvägagångssätt för att kunna hantera det sociala livet i skolan. För barnen innebär detta krav på förmågan att skapa relationer, lösa konflikter och finna gemenskaper. Genom att ta del av dessa aspekter framstår det som om lärare och pedagoger även måste hitta sina arbetssätt för att kunna inta ett barns perspektiv i olika situationer.

Som Wrethander (2015) beskriver så handlar barns skoldag om att upprätthålla och forma relationer med varandra. Detta är även något som Elina Lahelma (2002) professor i pedagogik har kommit fram till i sin etnografiska studie av gymnasieelever i Finland. Där har hon studerat sambandet mellan utbildning, samhälle och de sociala förmågorna hos eleverna. Studien belyser elevernas uppfattning om skolan och det visar sig att eleverna minns sin skoltid som rolig och positiv kring de sociala relationerna. Den negativa faktor som respondenterna angav innehöll minnen av kränkande behandling och uteslutning. Utifrån det resultatet förstärks betydelsen av att forska vidare kring barns syn på sina sociala relationer.

Barns relationsarbete består enligt Wrethander Bliding (2007) av både inneslutning och uteslutning, vilket hon betonar som oundvikligt inslag i barns skoldag. Författaren poängterar att detta samspel kan få konsekvenser och utgöra att vissa barn utesluts och kränks av sina kamrater. Wrethander & Karlsson (2015) beskriver hur grundläggande kunskap hos läraren krävs för att tolka och hantera barns relationsskapande på ett lämpligt tillvägagångssätt. För att förstå innebörden av kränkande behandling ur ett barns perspektiv bör pedagoger och lärare inom skolans verksamhet besitta goda kunskaper kring barns sociala relationer. Inneslutning och uteslutning beskrivs som osynliga processer i barns relationsskapande enligt Wrethander Bliding (2007). Därför är det viktigt att lärare

och pedagoger besitter kunskap kring barns relationsarbete. Detta för att kunna stötta barnen i konflikter och relationsskapande.

Definitionen av kränkande behandling anses vara något som kränker barns värdighet. Frågan kvarstår ändå om vilkens syn denna aspekt grundar sig på, barnens syn på kränkande behandling eller vuxnas syn inom detta område (Wrethander & Karlsson 2015). Evaldsson (2009) menar att skillnaden mellan barn och vuxnas sätt att se på kränkande behandling är att dispyter oftare undviks av vuxna. Barn ser till större del konflikter och dispyter som en naturlig del av vardagen i jämförelse till vuxna. Detta resulterar i en mer tillåtande inställning till konflikter utifrån barnens perspektiv. Denna teori förändrar även synen på vad som är kränkande eller inte utifrån barn och vuxnas uppfattningar. Författaren menar att det finns en ojämn maktbalans mellan förövaren och offret, men att detta inte behöver innebära kränkande behandling. Nedsättande kommentarer, förolämpningar och uteslutning kan vara en del av barnens vardagliga sociala samspel och behöver inte automatiskt betyda något negativt enligt Evaldsson (2009).

Skillnader mellan barn och vuxnas syn på kränkande behandling har enligt Bartholdsson (2008) en koppling till maktrelationen mellan vuxna och barn. Relevant för vår studie är att situationer där barn blir informanter för vuxna anser hon vara av vikt att vuxna inte styr deras beteenden för mycket då detta blir en del av maktutövningen. Vidare beskriver hon att barns perspektiv är något problematiskt som kräver att den vuxna fransäger sig möjligheten till makt utan att verka ansvarslös. För att skapa balans i detta är det som Wrethander Bliding (2007) poängterar viktigt för vuxna att besitta kunskaper kring barns sociala relationer.

Det framgår i Wrethander Blidings (2007) undersökning att barns sociala förhållanden i skolan är ett ämne som ofta debatteras. En väsentlig del i debatten är att belysa barnens egna tankar och funderingar kring sociala relationer. Som Wrethander & Karlsson (2015) poängterar finns en problematik kring om och när en handling är kränkande ur ett barns perspektiv. Det vuxna uppfattar som kränkande behandling har som författarna menar en underliggande faktor som styrs av sammanhanget och bakomliggande faktorer. Detta kan förändra synen på situationen genom att inta ett barns perspektiv. Evaldsson (2009) påvisar att det vuxna ser som en kränkande behandling i en barngrupp inte har samma innebörd för barnen själva då det är en del i deras sätt att etablera relationer och behålla ett fungerande klimat i barngruppen.

Barn föredrar att vistas i mindre grupper om 4–7 individer och de är medvetna om betydelsen av det sociala samspelet enligt Marianne Dahl (2014). Hennes etnografiska studie utgjordes av 8 fritidspedagogers syn på barns relationer utifrån observationer, intervjuer, fältanteckningar samt informella samtal. Denna medvetenhet om barns relationsskapande kan för barnen innebära både inneslutning och uteslutning i olika situationer. Fritidspedagogerna i studien anser att de har som arbetsuppgift att hjälpa barnen att främja sina sociala relationer i fritidshemmet. Goda relationer anser informanterna i studien att barnen skapar utifrån ett klimat där respektfullhet, ansvar och självständighet, samt konfliktfria miljöer främjas. Det framkommer att gränserna för tillhörighet varierar utifrån vilken bestämd uppfattning fritidspedagogen har kring barns sociala relationer, vilket i sin tur villkorar barnens inbördes relationer. Teorin förstärks därmed om att barns perspektiv av sociala relationer är det väsentliga i hur vuxna ska kunna förstå kränkande behandling (Dahl 2014).

Synen på kränkande behandling belyses av Wrethander & Karlsson (2015) utifrån vilken inramning kränkningen har, dvs i vilken situation eller sammanhang situationen inträffar. Avgörande för om situationen är på allvar eller inte bestäms av flera yttre omständigheter. För en person som inte är insatt i relationsobjektet, vilket innebär relationen mellan individer och tidigare händelser, så kan situationen feltolkas. Detta i form av att vuxna inte uppfattar att barn exempelvis uttrycker glädje eller skrattar i situationen (Wrethander & Karlsson 2015). Det här betyder att små gester, tonfall eller uttryckssätt hos barn kan vara avgörande för om en lärare eller pedagog ser situationen som kränkande. En djupare analys av situationer visar innebörden av en situationskontext, vilket innebär att handlingar alltid är beroende av sitt sammanhang och uppstår i situationen.

Ett dilemma som kan uppstå vid tolkning av barns relationsarbete är att situationen till en början kan vara på skoj för att sedan övergå till allvar och tvärtom. Detta gör att de arbetssätt som lärare eller pedagoger använder för att bedöma en situations innebörd kan bli verkningslösa i den mening att läraren feltolkar situationen. Som Wrethander & Karlsson (2015) skriver så skiftar relationsobjektets inramning. Det är därför avgörande hur komplex situationen är för att en vuxen ska kunna tolka och påverka rättvist det som sker. Det framstår därmed som att barns perspektiv på sociala relationer och kränkande behandling inte har ett enkelt och självklart förfarande. Barns perspektiv på sociala relationer är något som bör ses utifrån sitt sammanhang och med vidgat synsätt av vuxna. Detta för att undvika fällan där läraren eller pedagogen framstår som en dömande och förekommen vuxen ur barnens perspektiv. Wrethander & Karlsson (2015) menar att detta är ett vanligt förekommande i skolan och hämmar barns sociala kunskapsutveckling.

Barns inflytande kring sociala sammanhang

Det framstår som om barns syn kring inflytande i sociala sammanhang inom skolans verksamhet brister. Universitetslektor Helene Elvstrand & Docent Anna-Liisa Närvänen (2016) har i en fältstudie studerat 19 barn på två olika fritidshem i Sverige. Fokus i undersökningen ligger på barns sociala färdigheter och det framkommer faktorer som barn upplever negativa i deras möjlighet till deltagande och inflytande. Det som hämmar barnens möjlighet till inflytande enligt Elvstrand & Närvänen (2016) är de vuxnas regler kring tidsramar och aktiviteter. Genom att barnen i studien fick rita och beskriva sina uppfattningar om sin tid på fritidshemmet framkom det att barnen känner en frihet då de vistas på fritidshemmet i jämförelse med skolan. Samtidigt som barnen upplever ett motstånd till att få vara med och bestämma på fritidshemmet så beskrivs olika sätt till inflytande i verksamheten. En förslagslåda där barnen kan lämna förslag på aktiviteter och förbättringar, samt att röstningar genomfördes i barngruppen var exempel på tillfällen då barnen hade möjlighet till inflytande i planering och utformning av verksamheten. Uppfattningen fanns om att vissa regler och idéer hos vuxna var s.k. icke-förhandlingsbara, vilket innebär att det inte var någon ide att opponera sig mot bestämmelser enligt barnen.

Som Bartholdsson (2008) skriver är detta en del av maktutövningen som lärare och pedagoger använder i skolan för att legitimera sin yrkesroll. Detta betyder att elever inte ska ifrågasätta dessa regler utan mer underordna sig den vuxnas auktoritet. I motsats till denna maktutövning så ställs de demokratiska värderingarna som skolan ska främja, vilket skapar en tvångsmakt ur den synpunkt att alla barn och elever inte vill och tycker samma saker. Bartholdsson (2008) menar att utifrån hur barn talar och uttrycker sig så värderas även deras grad av sanningsenlighet. Detta gör att individer värderas som trovärdiga efter deras förutsättningar till att uttrycka sig. Ur barnets synpunkt på sina förutsättningar till delaktighet och inflytande kan därför maktutövning missbrukas av vuxna utan att

den i sin mening har som uppsåt att skada eller förminska barnets röst. Lika som att barn kan begränsas i sitt tyckande så kan även möjligheten till att få hjälp och stöd av vuxna vid kränkande behandling påverkas av att barnen ser vuxnas auktoritet som ett motstånd. Detta i den meningen att barnen inte vänder sig till vuxna på grund av rädsla för att inte få gehör för sina åsikter eller för att inte bli respekterade. Det finns alltså faktorer kring barns syn på kränkande behandling som kan påverkas av lärare och pedagoger. Detta beroende på vilka möjligheter som ges till barnen gällande inflytande och delaktighet som är viktiga att ta i beaktning kring barns relationsarbete i skolan, vilket belyses av Elvstrand & Närvänen (2016).

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka barns perspektiv på deras kamratrelationer i både skolans verksamheter och under deras fritid. Detta för att klargöra hur barn ser på sina relationer och sitt relationsskapande, vad barnen upplever som kränkande behandling, samt deras syn på inflytande i sociala sammanhang.

Frågeställning

- Hur ser barn på sina sociala relationer?

Metod

I denna del klargör vi för vårt val av metod, samt hur urvalet av skolor och deltagare gjordes. Efter detta redogör vi för studiens genomförande, följt av hur det insamlade materialet bearbetats. I metodavsnittet tydliggörs även de etiska principer som legat till grund för denna studie. Metodavsnittet avslutas med en diskussionsdel som innefattar både en motivering av våra val, men även aspekter som har kunnat påverka vår studie.

Val av metod

Avsikten med vår studie är att få barnen att fundera kring olika aspekter gällande deras sociala relationer. Detta innefattar vad barnen upplever som kränkande handlingar och hur barnen ser på sina kamrat- och vän relationer, samt vilket inflytande de anser sig ha på sina sociala gemenskaper. För att tillämpa detta valde vi att genomföra fokusgruppsintervjuer med barn. Fokusgruppsmetoden är en metod där människor i grupp diskuterar ett ämne. Denna metod är användbar när forskaren vill frambringa en diskussion, vilket bygger på en varierad och samfäll uppfattning av ett speciellt ämne. Diskussionerna som uppstår i denna intervjuform kan bidra till att deltagarnas åsikter förstärks (Dahlin Ivanoff 2011). Enligt Dahlin Ivanoff (2011) är fokusgruppsintervju metoden en säregen forskningsmetod som har ett hermeneutiskt samband. Hyldgaard (2008) beskriver det hermeneutiska perspektivet som ett tillvägagångssätt som bygger på både tolkning och förståelse. Enligt Dahlin Ivanhoff (2011) delger fokusgruppsintervjuer en nyanserad bild med olika infallsvinklar av specifika aspekter. Detta medför att forskaren måste tolka och förstå informanternas olika sätt att uttrycka sig.

Fokusgruppsmetoden är enligt Dahlin Ivanoff (2011) passande när forskaren vill ta reda på en mer bakomliggande fakta gällande informanternas uppfattningar. Den kan även generera till nya insikter och tankar hos intervjudeltagarna. Tanken med vår studie är att förstå och synliggöra barns perspektiv av deras sociala relationer, vilket utgjorde att denna metod blev användbar. Detta eftersom de gemensamma samtalen mellan barnen skulle kunna bidra till diskussion och nya infallsvinklar. För att se om denna metod var användbar provade vi att genomföra detta i två så kallade pilotstudier. Detta föll väl ut och utgjorde att vi fick en informativ data som vi kunde använda oss av i vår studie. Av den anledningen valde vi att fortsätta med denna metod i vår undersökning.

Urval

Enligt Dahlin Ivanoff (2011) är det i samband med fokusgruppsintervjuer att föredra deltagare som är förtrogen med ämnet och känner en samhörighet kring det de ska berätta om. Detta ger en större möjlighet till diskussion bland informanterna. Meningen med urvalet var att synliggöra barns perspektiv på kamratrelationer utifrån att de befinner sig i samma kontext, vilket innebär att de är inskrivna på samma fritidshem. De barn som vi intervjuade i våra fokusgruppsintervjuer gick i årskurserna förskoleklass upp till årskurs tre. Våra fokusgruppsintervjuer gjordes på fyra olika skolans fritidshem vid fyra tillfällen. För att skapa oss en så nyanserad bild som möjligt bestämde vi oss för att genomföra intervjuerna i två olika kommuner. En av skolorna var belägen mer centralt än de andra tre och antalet elever på skolorna varierade från ca 80 elever på den minsta till ca 500 elever på den största. Vid fokusgruppsintervjuer rekommenderar Stukat (2011) att grupperna inte är för stora. Han förordar cirka 3–6 personer i varje konstellation, vilket är i enlighet med det antal deltagare som vi hade i vardera fokusgrupp som innehöll 3–5 barn. Urvalet av informanter skedde genom att personal på fritids valde ut barn efter tillgänglighet och lämplighet för studiens syfte.

Genomförande

I det inledande arbetet med vår studie började vi med att formulera ett missiv till rektor, samt ett brev till vårdnadshavare (Se bilagor 1 och 2). I brevet och missivet berättade vi kort om vilka vi var och vad vi studerar, syfte och vad vi ville undersöka, etiska förhållningssätt, samt att vi behövde vårdnadshavares godkännande för att eleverna skulle kunna delta i studien. I det fortsatta arbetet tog vi kontakt med rektor via telefon innan vi skickade ut brevet och missivet. Detta för att skynda på processen. I samband med det muntliga samtalet delgav vi information, likvärdig den som framgick i den skriftliga och att vi även skulle maila missivet och brevet till de. Redan vid telefonsamtalen godkände rektorerna att vi kunde ta kontakt med berörd personal. Detta med avsikt att delge barn och föräldrar brevet och information om vår undersökning och intervjusituationen. När föräldrarna hade gett sitt godkännande tog personalen kontakt med oss och en tid bestämdes för intervjun.

Längden på intervjuerna varade mellan 15–45 minuter beroende på antal deltagare i gruppen och hur diskussion i gruppen framskred. Diskussionen som utvecklades i gruppen fick varierande utfall beroende på gruppens sammansättning. Detta beror enligt Dahlin Ivanoff (2011) på de likheter och olikheter som finns mellan individerna i fokusgruppen. Fokusgruppsintervjuerna hölls på eftermiddagar, efter kl. 13 då barnen vistades i fritidshemmet. Val av lokal och miljö för studien bestämdes i samråd med personal på fritidshemmet och för att främja en avslappnad känsla hos deltagarna i gruppen. Med dessa aspekter i beaktning så skedde intervjun i ett avskilt rum inom skolan eller fritidshemmets lokaler. Vårt önskemål var att vistas i ett rum där störande ljud minimerades, så att barnen inte blev störda av andra barn som vistades på fritidshemmet. Detta beskriver Dahlin Ivanoff (2011) som en tillåtande miljö. Ett stängt bibliotek, rekreationsrum och slöjdsal användes vid de fyra olika intervjutillfällena.

Vi började alltid intervjuerna med att presentera oss själva och förklarade vårt forskningsområde. I samband med det delgavs informanterna information om syftet med intervjun, att den var frivillig, samt att det som diskuterades under intervjun inte skulle föras vidare till andra. Därefter fick informanterna säga sina namn och vilken årskurs de tillhörde. Som Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) skriver så finns många olika sätt att tekniskt dokumentera intervjun och en av dessa är ljudinspelningar. Eftersom vi valde att använda ljudinspelning, så informerades deltagarna om att de blev inspelade med våra mobiltelefoner. Som intervjuare klargjorde vi också för våra informanter att det bara var vi som kommer att lyssna på intervjun. Detta för att kunna transkribera informationen genom att skriva ner den i ett dokument på datorn. Vid intervjutillfället fick deltagarna även information om att vi kommer att använda oss av fingerade namn i vår uppsats. Både vad gäller tilltalsnamn och namn på skola, samt att den inspelade intervjun kommer att raderas när uppsatsen är färdigställd och godkänd.

För att intervjudeltagarna inte skulle uppleva en ojämn maktbalans mellan oss intervjuare och informanter vid intervjutillfället, så tänkte vi på vår placering i rummet. Av den anledningen undvek vi att sitta mitt emot informanterna med risk för att de då skulle uppfatta situationen som ett förhör. Detta menar Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) är ett vanligt fenomen vid intervjuer med barn. För att undvika detta placerade vi oss i en ring runt bordet för ett mer avslappnat samtal där vi intervjuare valde att inte sitta bredvid varandra. Öberg (2011) menar att en god relation mellan de intervjuade och intervjuaren är en förutsättning för en god kvalitativ intervju. Detta är något som vi tog fasta på och planerade för innan intervjun. Till exempel genom val av kläder, hur vi presenterade oss och att vi

pratade om allmänna saker med deltagarna innan intervjun. Vårt mål med intervjun var att få fram barnens syn på deras sociala relationer därför var det svårt att planera exakta frågor. Semistrukturerade frågor och frågeområden användes, samt två korta fingerade berättelser (se bilaga 3). Med avsikt att få informanterna till interaktion och diskussion med varandra. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) menar att frågeområden kan vara ett stöd för den som intervjuar för att denne inte ska tappa tråden eller glömma bort vissa delar som är intressanta utifrån syfte och problemformuleringar. Som komplement till ljudinspelning så tog vi även anteckningar med papper och penna som beskrev små detaljer som inte kan utläsas ur ljudfilen.

Analys/tolkning

Det finns en skillnad mellan begreppen "data" och "empiriskt" material. Studiens data i en intervjusituation är den inspelade intervjun, medan det empiriska materialet är transkriberingen av den inspelade intervjun (Svensson & Ahrne 2011). Eftersom vår metod bestod av att göra intervjuer så framstår det som om dessa begrepp är aktuella att förtydliga. För att framställa det empiriska materialet transkriberades det insamlade datamaterialet. Vi valde att transkribera våra intervjuer omgående efter att de utförts. Detta för att vi skulle kunna komma ihåg detaljer i intervjuerna. Innan transkriberingen lyssnade vi igenom det inspelade materialet tillsammans, samt de anteckningar vi gjort i syfte att klargöra vår gemensamma förståelse och få en helhetsbild av vårt datamaterial. I nästa moment delade vi upp datamaterialet och transkriberade två fokusgruppsintervjuer var. När vi transkriberade skrev vi ned hela intervjun i dataprogrammet Word. Detta var ett tidskrävande arbete eftersom vi ofta fick spola tillbaka inspelningen för att försäkra oss om att vi uppfattat rätt. För att förstärka förståelsen vid långa pauser där barnen funderade använde vi oss av flera punkter eller parenteser där vi skrev att exempelvis Lova tänker efter och tvekar.

När det empiriska materialet färdigställts lästes det igenom ett flertal gånger med avsikt att få en förståelse för hur det skulle kunna kategoriseras. (Rennstam & Wästerfors 2011) Efter detta återkopplade vi till vårt syfte, problemformulering och bakgrund för att synliggöra hur det empiriska materialet skulle sorteras. Detta i syfte att skapa ett tydligt sammanhang i vår text. Eftersom vår metod bestod av att göra fokusgruppsintervjuer fick vi ett brett insamlat datamaterial. Rennstam & Wästerfors (2011) poängterar just vikten av att sortera det empiriska materialet, speciellt om materialet är omfattande. Vi delade in materialet under rubriker efter passande ämnesområden. Dessa fick en egen färg utifrån bakgrundens rubriker och materialet i resultatet sorterades därefter. För att få en röd tråd i arbetet så anpassade vi rubrikerna i resultatet utifrån bakgrundens rubriker, barns relationsarbete, barns relationer, synen på kränkande behandling, samt barns inflytande i sociala sammanhang. Utifrån dessa rubriker uppkom följande rubriker i resultatet, barnens sätt att skapa och behålla relationer, barnens relationer, vad upplever barnen som kränkande behandling, samt barns syn på sitt inflytande i sociala sammanhang. Efter sorteringen jämförde vi det bearbetade materialet med den tidigare forskningen som vi sammanställt i vår bakgrund. Detta med avsikt att synliggöra våra egna tolkningar med intentionen att bringa en egen självständighet i vår studie.

Etiska principer

Forskning innebär enligt Svensson & Ahrne (2011) att forskaren kommer i kontakt med andra människor. Detta förutsätter enligt de att den som forskar måste inta ett etiskt förhållningssätt gentemot de personer som kommer ingå i forskningen. De så kallade informanterna i undersökningen. Svensson & Ahrne (2011) beskriver det etiska förhållningssättet som ett sätt för forskaren att agera moraliskt rätt gentemot de informanter som ingår i studien. För att konkretisera

detta synliggör Stukat (2011) fyra grundläggande principer som är av vikt för forskaren att beakta när det kommer till att handla etiskt rätt gentemot de personer som deltar i studien. De principer som han nämner i detta sammanhang är informations-, samtyckes-, konfidentialitets-, och nyttjandekravet.

För att beakta "informationskravet" som Stukat (2011) nämner började vi med att formulera ett missiv till berörda rektorer, samt ett informationsbrev till vårdnadshavare (se bilaga 1 och 2). I missivet och brevet delgavs information om vilket syfte vi hade med vår studie, vilka vi var och vad vi studerar, institutionsanknytning, att deltagandet bygger på frivillighet och att barnen när som helst kunde välja att avbryta intervjun, samt att alla uppgifter såsom namn på skolor och personer är konfidentiella uppgifter, vilket är i enlighet med "konfidentialitetskravet". I brevet och missivet framgick även "nyttjandekravets" principer som utgår ifrån att allt insamlat material endast nyttjas till denna studie, samt att allt material som delgivits oss raderas efter att uppsatsen färdigställts. Med hänsyn till "samtyckeskravet" innehöll brevet till vårdnadshavarna även ett fält med hänvisning till att vi behövde deras underskrift om barnen fick delta i studien. Detta för att barnen som intervjuades var under 15 år (Stukat 2011).

I samband med intervjusituationen var vi också noga med att informera barnen om vilka vi var och vilket syfte vi hade med studien. Deltagarna informerades även om att de kommer att spelas in för att vi ska komma ihåg och få med all information som de delger oss, men att det bara var vi som kommer att lyssna på inspelningen. Innan intervjun var vi även noga med att poängtera att all information som de har delgivit oss kommer att raderas när vårt arbete har färdigställts. Vi tydliggjorde också för våra informanter att det bara är vi som tar del av den information som de ger oss, samt att vi varken kommer att använda oss av deras namn eller vilken skola de tillhör i vår uppsats. Barnen som deltog i vår studie underrättas även att de när som helst kunde välja att avbryta intervjun.

Diskussion av metod

Vårt metodologiska val, fokusgruppsintervjuer hade från första början ett syfte som innehöll generaliserbarhet, vilket Stukat (2011) beskriver som ett sätt att se saker till en större grupp. Det resultat som framkommer i fokusgruppsintervjuerna pekar på en generell uppfattning om barns perspektiv på sociala relationer utifrån att deltagarna delger sina egna erfarenheter i diskussion med varandra. Som Stukat (2011) skriver så finns det i en undersökning några faktorer som kan påverka generaliserbarheten. Detta genom att det kan uppstå bortfall bland deltagarna i undersökningen eller att grupperna är små. I några av våra fokusgruppsintervjuer uppstod bortfall av deltagare i sista sekund, en intressant aspekt kring bortfallet av deltagare var att dessa individer var pojkar. Trots att vår undersökning inte valt att inta ett genusperspektiv så är det ofrånkomligt att inte fundera över varför det bara var pojkar som avstod från deltagande och om det vinklade vårt resultat mot att bli mestadels flickors uppfattning av sociala relationer. I det empiriska materialet framgår ändå att deltagarna i fokusgruppen hade övervägande liknande uppfattning av sociala relationer och kränkande behandling, vilket stärker resultatets generaliserbarhet enligt Stukat (2011).

Enligt Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) finns inga regler kring hur urvalet bör ske i en kvalitativ undersökning. Urvalet av deltagare till fokusgruppsintervjuerna skedde genom personal som arbetade på fritidshemmen, vilket gjorde att urvalet möjligtvis utfördes med viss risk för manipulativt resultat. Detta i form av att deltagarna valdes ut efter den enskilda personens tyckande om lämplighet för att medverka i en fokusgruppsintervju. Som Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) skriver så hade det varit bättre om vi själva valt ut deltagare efter en förteckning eller lista över inskrivna elever på

fritidshemmet för ett mer objektiva urval. Dock valdes det bort på grund av tidsbrist i undersökningen och att tillgänglighet att träffa vårdnadshavare för godkännande var bristfälliga för oss. Det etiska perspektivet spelar även en roll i att personal har tystnadsplikt om barnen som är inskrivna på fritidshemmet, vilket begränsar tillgängligheten för oss studenter att själva göra urvalet av deltagare. Detta menar Stukat (2011) leder till ett moraliskt dilemma eftersom undersökningen ställs mot individskyddskravet, vilket har till uppgift att skydda individen både psykiskt och fysiskt.

Vid bearbetning av insamlade data så transkriberades intervjuerna så snabbt som möjligt efter varje genomförd intervju genom att noggrant skriva ner allt som sades i ett dokument på datorn. Detta för att vi i största möjliga mån skulle komma ihåg detaljer i intervjuerna samt olika stämninglägen i gruppen. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) förespråkar att man så snart som möjligt bearbetar sitt material för att få ett så sanningsenligt empiriskt material möjligt. Författarna belyser även vikten av att man som intervjuare i en fokusgruppsintervju gör transkriberingen själv och inte lämnar över rådata materialet till någon som inte var närvarande vid intervjun. Detta för att minimera risken att feltolkningar görs av ljudfilen. Vid transkribering av ljudinspelningen användes nedskrivna anteckningar som ett komplement för att påminna om olika detaljer i intervjun som inte går att utläsa ifrån ljudfilen. Trots att vi lyssnade igenom ljudfilen många gånger och använde anteckningarna som stöd så var det svårt att ibland avgöra vem som sa vad och tolka hur de olika diskussionerna snabbt kunde ändra riktning. Ljud av barn runt omkring rummet där intervjun hölls kan i viss mån påverkat ljudfilens kvalité, vilket även gjorde att vi fick lyssna igenom materialet åtskilliga gånger under transkriberingen. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) skriver att det kan vara ofrånkomligt att inte påverkas av störande ljud runt omkring, vilket vi fick erfara under några av intervjuerna. Denna djupa analys medförde att vi genom transkriberingen närmade oss materialet ytterligare och fick ökad kunskap, samt förståelse för det empiriska materialet som utgör grunden för vår resultat/analysdel i uppsatsen. Dahlin Ivanoff (2011) framhåller vikten av att analysera sitt material grundligt eftersom det bidrar till ett mer sanningsenligt resultat av undersökningen.

Resultat/Analys

I denna del presenteras det resultat som framkommit ur de fokusgruppsintervjuer vi har genomfört med barn på fyra olika fritidshem. På grund av konfidentialitetskravet har vi valt att använda oss av fingerade namn på de fyra fritidshem där undersökningarna skett. Vi har döpt dessa till: Tallskogens-, Granbackens-, Vidjeskolans- och Barrstigens fritidshem. Resultatet presenteras under fyra rubriker som handlar om, barnens sätt att skapa och behålla relationer där barnens relationsarbete kommer till uttryck. Därefter beskrivs barnens olika relationer och hur de ser på dessa, följt av vad barnen upplever som kränkande behandling. Det sista avsnittet fokuserar på barnens syn på sitt inflytande i sociala sammanhang vilket innefattar vart barnen vänder sig vid kränkande behandling, samt barnens syn på vuxnas sätt att bestämma.

Barnens sätt att skapa och behålla relationer

De sociala relationernas betydelse för individen under de tidiga skolåren har efter intervjuer med barn blivit allt mer framstående utifrån den bakgrund som beskrivits. Det framstår som att barn skapar och behåller relationer genom ett samspel som utgår ifrån att individer innesluts och utesluts ur gemenskapen på ett naturligt sätt.

Hjälpa varandra och ha en god attityd

Inneslutning i en gemenskap kan innebära att de individer som finns i en grupp hjälper varandra, leker tillsammans och finns som stöd för varandra vid orättvisor. På ett av fritidshemmen beskrivs hur viktigt det är att hjälpa varandra på olika sätt, vilket kan utläsas av citaten nedan av Mimmi och Lova på Tallskogens fritidshem.

Mimmi: Jag tycker att en bra kompis kan vara att den håller upp dörren när man ska gå ut eller om man kanske har gjort illa sig så kommer den och tröstar en och kanske säger till en fröken vad som hände.

Lova: Om man typ har ett svårt tal som man inte förstår eller hur man ska tänka och fröken är upptagen... då kan ju den kompisen hjälpa en.

Lova menar att det är bra med kompisar som kan hjälpa till med exempelvis ett tal på matematiklektionen om fröken är upptagen med ett annat barn. Detta tolkar vi som att barnen ser varandra som resurser och tillgångar utifrån de sociala relationerna. Genom att hjälpa varandra i klassrummet blir det informella lärandet, som innefattar arbetet kring sociala förmågor, en grund för att barnen ska kunna ta till sig det formella lärandet som exempelvis att lära sig räkna eller skriva. Barns sätt att skapa och bibehålla relationer till varandra handlar till stor del om att hjälpas åt till att skapa ett balanserat socialt klimat i barngruppen. Det finns en tydlig tendens till att barnen vill att alla ska känna sig respekterade. Detta kan utläsas genom att de uppmuntrar varandra till att agera rätt i situationer där missförstånd uppstår. Som att någon uttrycker sig verbalt kränkande, använder fysisk kränkande, vilket kan ses i citatet nedan där Mimmi på Tallskogens fritidshem ger förslag på alternativa sätt att tillrättavisa en kamrat.

Man kan säga du kanske sa lite fel, men det gör ingenting...tänk på det till nästa gång. Om man ska gå ut då är det dumt att bara smälla igen dörren när det är en som man känner som ska gå ut, man kan bli lite ledsen om det är någon som smäller igen dörren framför en.

Det framstår som att en viktig del i att skapa relationer och behålla de etablerade relationerna är att vara snäll och dela med sig av saker till varandra. Barnen beskriver att relationsarbetet handlar om att ge och ta i relationer, samt att se betydelsen av allas lika värde. Detta kan utläsas från fokusgruppsintervjun som skedde på Granbackens fritidshem:

Linn: Att man delar med sig...att alla typ ska få lika mycket som om en person har tre saker och så...vad heter det...och så delar den med sig med en annan och så har den en kvar och så frågar en annan person... för den andra fick ju...och så får inte den för att den typ har annorlunda hud på färgen. Alla ska få leka och vara med.

Intervjuare 1: Att alla är lika mycket värda menar du?

Linn: Att alla får vara med och ha sakerna att leka med och att man turas om.

Intervjuare 1: Kommer du på någonting Emma?

Emma: Som Linn säger... och så hjälpsam.

Vid flera av intervjutillfällena nämndes att en del i det sociala relationsarbetet är att vara snäll och finnas där för sina kamrater. I de fall där konflikter uppstår förklarade informanterna att det var av stor vikt att få hjälp av sina vänner, som de ansåg ha en närmare relation till än andra individer i klassen.

Leken som ett verktyg i relationsarbetet

I skolan och på fritiden använder barnen leken som ett verktyg till att skapa och behålla kamrat och vän relationer. Ur barnens perspektiv är lek en rolig aktivitet som man gör tillsammans med personer man föredrar att umgås med. Ibland händer det att barnen inte har någon att leka med eller att de vanliga "lekkompisarna" är borta från skolan. Tallskogens skola har på skolgården en sol som barnen kan ställa sig vid om denne inte har någon att leka med, vilket gynnar barnens förutsättningar till att skapa nya relationer genom lek med olika barn. Nedanstående konversation är hämtat ur fokusgruppintervjun på Tallskogens fritidshem.

Intervjuare 2: Visst har ni en ritad sol som ni kan gå till på skolgården?

Lova: Ja om man står på den så betyder det att man inte har någon att vara med, och då kanske nån ser det och kommer fram och frågar om man vill vara med de.

Intervjuare 2: Är det någon som brukar använda den?

Mimmi: Ja jag har använt den en gång för jag hittade ingen att vara med, då kom Kerstin och Kalle och sa: vill du leka med oss?

Intervjuare 2: Fungerar det bra med solen?

Mimmi: Jaa för då vet man att det kan komma någon och säga hej vill du vara med oss.
(Övriga barn håller med om detta)

Solen på skolgården öppnar möjligheter för barnen att leka med olika individer och för Mimmi som vanligtvis leker med Sanna, Ellen och Tilda skapar det nya kamratrelationer. Detta utav att leka med Kerstin och Kalle som hon vanligtvis inte leker tillsammans med. Barnen har en bestämd uppfattning om vilka lekar de tycker är roliga att leka tillsammans, vilket tyder på att de leker dessa lekar med de som de har en nära relation till. Det framkommer tydligt i intervjuerna på Granbackens fritidshem vilka som har en nära relation i leken då dessa nickar och instämmer på varandras svar kring vad som

är roligast att leka, samt att de tydligt redogör för sina nära relationer. Exempel på detta påvisas under intervjusituationen på Granbackens fritidshem:

Linn: får jag bara säga en sak? Jag och Alice är bästisar.

Intervjuare 1: Har ni varit det länge?

Linn: Ja sedan vi var ett och hon några månader. För att våra mammor inte kände varandra först, men så gick de på någon slags bebis och mammaträff. Dit man kunde gå...där blev vi vänner när jag var ett år.

Vi tolkar det som om Alice och Linn känner ett djupare samband på grund av de och deras mammor lärde känna varandra redan som små. Det framstår som om detta kan utläsas genom att både börjar prata bebisspråk, vilket de förklarar med att de båda säkert kommunicerade så när de var bebisar.

I jämförelse till solen på skolgården som fanns på Tallskogens skola så har Granbackens skola ett annat sätt att uppmuntra barnen till att leka med olika. Inför varje rast så lottar de i årskurs 3 vilken kompis de ska leka med ur klassen. Detta förklarar Emma är tänkt som ett sätt att få barnen att leka med andra, samt att alla barn ska ha någon att leka med.

Intervjuare 1: Du Emma som sa att du hade en bästa kompis, leker du med henne jämt både på skolan och hemma?

Emma: Alltså, skolan...vi lottar ju första rasten. Så att man... det finns alla namn på glasspinnar typ och så drar de två kompisar som får leka den rasten för att man ska kunna leka med andra.

Intervjuare 1: Hur tycker du att det är då?

Emma: Det är väl ok. De som är utan får också någon att leka med.

Intervjuare 1: Gör ni så på fritids också?

Emma: Nej.

Intervjuare 1: Går din bästis på fritids?

Emma: Ja hon har börjat idag.

Emma ler när hon säger att hennes bästis börjat på fritids just den dagen, vilket förstärker uppfattningen om att barnen föredrar att leka med sina närmaste kompisar. En grund till att vissa barn har funnit varandra som "bästisar" är fritidsintressen. Lika som Emma så beskriver Emilie på Vidjeskolans fritidshem att gemensamma intressen kommer till användning i leken.

Emilie: Jag tycker om att leka häst med Line

Intervjuare 2: Är det ditt fritidsintresse...hästar?

Emilie: Ja.

Maja-Stina: Det är mitt med

Intervjuare 2: Går ni och rider?

Maja-Stina: Jag rider!

Emilie: Jag rider så här ibland...

Maja-Stina: Och vet du, jag Line och Emilie brukar leka det på rasterna, för vi älskar hästar...

På Barrstogens fritidshem är uppfattningen delad om att leka med barn de inte känner. Det framstår som att det kan bli känsligt för barnen att skapa nya relationer och att dessa inte är helt enkla att hantera utifrån barnens perspektiv.

Intervjuare 1: Leker man jämt med samma kompisar?

Kort tystnad.

Jouline: Oftast så brukar jag göra det.

Loke: Ja med.

Jouline: Inte hela tiden.

Erik: Jaa...oftast brukar jag göra det.

Nina: Ja jag också.

Intervjuare 1: Är det samma för att man tycker om de mest då kanske?

Barnen: Mm.

Jouline: Jaa. Det finns många kompisar som jag inte brukar leka med som jag inte ens vet något om.

Intervjuare 1: Vad händer ifall att ni till exempel måste leka med en annan eller måste göra en aktivitet tillsammans med nån ni inte känner, hur känner ni då?

Jouline: Ja jag tycker ju att det är typ kul att vara med en ny kompis.

Loke: Om man inte tycker om den man är med då.

Intervjuare 1: Ja hur gör man då?

Loke: Ja jag vet inte, man slår den på käften.

Intervjuare 1: Nej det är ingen bra ide. (Tillrättavisar)

Jouline: Ingen aning.

Barnen på Barrstogens fritidshem menar att dom ofta leker med samma kompisar. Utifrån Joulines kommentar uppfattas det ändå som positivt att leka med nya kompisar. Samtidigt uttrycker några barn en negativ inställning till att forma nya bekantskaper genom leken.

Inneslutning och uteslutning ur barnens perspektiv

Det finns många olika sätt för barnen att innesluta och utesluta individer ur sina gemenskaper. Enligt deltagarna i fokusgruppintervjuerna så visas detta i olika former som att man väljer sina "bästisar" på skolan genom att leka mest med dessa och även inbjuda till lek efter skoltid. Ett sätt att välja bort individer ur gemenskaper är att inte bjuda in i lekar, samt att visa både psykiskt och fysiskt att individen inte är önskvärd i barngruppen. Inneslutning och uteslutning handlar för barnen om att utifrån en situationskontext avgöra vilka som får vara med eller inte. På Vidjeskolans fritidshem beskriver Maja-Stina och Emilie hur de tänker kring vilka som får vara med i en lek eller inte. Hur de väljer att använda sina positioner i det sociala samspelet beskrivs i dessa citat:

Maja-Stina: Om det kommer en är det okej, men om det kommer flera så kan ju de vara med varann. Då har ju de redan nån att vara med.

Emilie: På min förra skola såg jag en som var själv och som inte hade någon att vara med... Då frågade jag om hon ville vara med mig. Jag var med några andra och då sa jag att jag inte ville vara med dem och så gick jag till den andra tjejen.

Utifrån de båda flickornas syn på inneslutning och uteslutning ses tydligt hur viktigt det är för barnen att ingen är ensam. Det kan därför innebära att barnen själva väljer att utesluta sig ur en grupp för att kunna skapa gemenskap till en ensam individ. På Tallskogens fritidshem är uppfattningen lika som på Vidjeskolans fritidshem, att ingen ska behöva vara ensam och hur detta påverkar inneslutning och uteslutning, vilket Lova beskriver:

Om man är en så måste man säga ja för då har ju inte den någon att va med, men kommer det flera då kan man ju säga nej vi vill helst leka själv för att de är ju ändå två och då kan ni ju leka med varandra.

Barnen beskriver hur gruppkonstellationer kan se ut i skolan samt på fritids. De menar att det ibland uppkommer ett dilemma i deras agerande. I vissa fall har barnen i förväg kommit överens om att visst många får vara med i leken, vilket då innebär att de barn som vill hoppa in i leken senare utesluts eftersom lekreglerna följs. Genom att följa lekreglerna uppger Linn på Granbackens fritidshem att ibland kan det kännas moraliskt fel. Men att det är viktigt att följa de regler och överenskommelser som finns kring leken. Som däribland innefattar vilka som ska inneslutas och uteslutas i en lek.

Barnens relationer

I samband med våra fokusgruppsintervjuer framkommer det att barnen har olika sorters relationer, samt ser skillnader i sina olika relationer. I diskussionerna framgår det också att barnen i vissa avseenden blir hänvisade till sina relationer.

Vänskaps-och kamratrelation

Det som framkommer i våra fokusgruppsintervjuer är att barnen ser skillnad på en vän-och och kamratrelation. Så här resonerar barnen på Tallskogens fritidshem vad som skiljer begreppen åt:

Intervjuare 2: Är det någon skillnad på en vän och en kamrat?

Mimmi: En vän kan man vara med ganska ofta, det är som en kusin eller en syster, nån som man varit med när man va liten kanske. En kamrat är mer en som man är med, inget mer än så, typ som man kanske cyklar med.

Ester: En vän är man med ganska ofta.

Lova: En kamrat är för mig en klasskompis eller nån ja...

Maja: Lika som Lova.

Vi tolkar denna dialog som att barnen ser en skillnad i begreppen vän och kamrat. En vän beskrivs enligt Mimmi och Ester som någon de har en "djupare" relation till och någon de är med ganska ofta. Mimmi förklarar också att denna relation ofta har ett nära samband såsom ett släktskap, eller någon de känt sedan de var små. Förklaringen av vad som kännetecknar en kamrat beskrivs enligt Mimmi som någon de umgås med ibland, vilket vi uppfattar som en mer sporadisk relation. Lovas beskrivning om att en kamrat för henne är en klasskompis, tolkas av oss som att en kamrat är någon som kännetecknas av ett kollektivistiskt sammanhang. Just denna syn är även något som framgår i intervjuerna på både Vidjeskolans- och Granbackens fritidshem. Citatet nedanför är från intervjun på Vidjeskolan:

Intervjuare 2: Är det skillnad på att ha kamrater eller vänner?

Albin: Kamrater är typ klass ...klasskamrater säger man...men om jag typ har en kompis som går i femman...kan man typ säga vän.

Maja-Lisa: Ja... Så tänker jag också...

Intervjuare 2: Att en kamrat är typ en klasskompis?

Maja-Lisa: Ja...

I likhet med Tallskogens fritidshem har även barnen på Vidjeskolan skola en uppfattning av att kamratrelationer kännetecknas av ett kollektivistiskt sammanhang. Albin på Vidjeskolan nämner även att om han har en kompis som går i en annan klass kallar han den för en vän. Detta uppfattar vi som att han ser den kompis som någon han valt ut och som han har en djupare relation till. I samband med att Albin förklarar begreppet vän och dess innebörd nämner han även ordet kompis, vilket vi tolkar som att han likställer dessa två begrepp. I dialogen nedanför diskuterar även barnen på Granbackens fritidshem hur de ser på begreppen vänskap och kamratskap:

Linn: Jag tycker inte att man behöver vara kompis...men man kan vara klasskamrat ändå för att man går i samma klass och kompis tycker jag att man är mera vän. Kamrat är typ klasskamrat eller någon annan kamrat och kompis är mer en vän. Klasskamrat behöver man inte vara vän med. Man säger ju det för att man går i samma klass.

Emma: Jag brukar säga klasskamrat till de i klassen. Och...vän leker jag med typ och så.

Intervjuare 2: Hur tänker du om kamrat och vän? (Intervjuare 2 vänder sig till Alice)
Ser du någon skillnad på de två orden?

Alice: Samma sak som Lina.

Även här tydliggörs det att en kamrat är en klasskamrat. Linn förtydligar också att klasskamrat är de ju för att de går i samma klass, vilket vi uppfattar som att det är en relation som är konstruerad och påtvingad. Lika som Albin på Vidjeskolan beskriver Linn att en kompis är mer en vän, vilket vi uppfattar som att hon ser begreppen kompis och vän som likställda.

Det som framgår inom ramen för denna diskussion är att barnen har olika syn på begreppen vänskaps- och kamratrelation. En vän beskrivs utifrån barnens syn som någon de har en "djupare" relation till. Medan en kamrat kännetecknas av ett mer kollektivistiskt sammanhang som barnen blir anvisade till att delta i, exempelvis klasskamrater. En av informanterna ger även intrycket av att en kamrat är någon som de är med sporadiskt ibland. I samband med våra intervjuer tydliggör barnen även begreppet "kompis", vilket vi uppfattar likställs med ordet "vän".

Relationer i barnens närhet

Vid våra intervjuer framkommer det att relationer som finns i barnens närhet kopplade till deras hemmiljö är betydelsefulla för barnen. I citatet nedanför tydliggör Linn på Granbackens fritidshem relationen till sin bror:

Ibland så är det roligt att leka med kompisar på skolan, ibland så tröttnar jag. Då vill jag gärna leka med min bror. Fast han retas ganska ofta.

Vi uppfattar Linns beskrivning som att hon ibland blir less på att leka med sina kompisar i skolan och då väljer att leka med sin storebror istället, vilket vi tolkar som att deras relation är betydelsefull för Linn. I citatet nedanför ger Linn ytterligare en förklaring till den relation som hon har med sin storebror.

Jag bor ganska långt ifrån vänner... för att till skolan har jag 17 km att åka varje dag. Så att jag brukar åka till kompisar...inte så ofta...så jag brukar leka med min bror istället. Ibland kan man längta och sakna att leka med någon annan någon gång.

Genom att ta del av Linns aspekter framstår det som om förhållandet till sin bror även kan bli en relation som kompenserar bristen av andra kompisar. Linn förklarar att hon ibland längtar och saknar någon annan att leka med när hon är hemma. Detta eftersom hon bor så långt ifrån andra kompisar, vilket utgör att denna relation ibland blir en kompensation för de kompisar som inte finns i hennes närhet hemma. Även David på Vidjeskolans fritidshem berättar att han ofta leker med sina två äldre syskon.

Jag brukar leka med Tim och Annie (syskon) och Wilgot (granne och går i samma klass) hemma. Vi spelar fotboll och går ut och spelar Pokémon go.

I likhet med Linn på Granbackens fritidshem framgår det att även David har långt till sina kompisar. Han berättar att han ofta är med sina två äldre syskon hemma. Men i intervjun poängterar han också att han ofta väljer att spela fotboll med sin storebror Tim även under skoltid. David nämner även att han brukar leka med sin klasskompis Wilgot när han är hemma. När vi frågar om de brukar leka på skolan också berättar han att det är sällan som de gör det.

Informanterna vid alla fritidshem säger att de vid brist av lekkamrater hemma får leka med sina syskon eller grannar. Detta uppfattar vi förstärker synen av att barnen ser leken som en viktig del i deras liv som gör att de stärker sina relationer till både vänner, kamrater och familjemedlemmar. Möjligheterna att utveckla sina sociala relationer styrs till viss del av vart barnen bor och hur många barn det bor i närområdet. Vi uppfattar det även som att barnen som har syskon i ungefär samma ålder inte är lika beroende av närboende kompisar. De som bor i närheten av varandra eller har syskon och går i skolan tillsammans har en närmre relation, vilket kan visa sig både på skolan och under fritidstid.

Vad upplever barnen som kränkande behandling?

I det här avsnittet tydliggör vi vad barnen upplever som kränkande behandling. Barnen belyser i detta sammanhang att de ibland blir ledsen över hur de behandlas av sina kompisar och kamrater, samt att de blir upprörda när de berättar. Dessa reaktioner uppfattar vi som att barnen känner sig kränkta.

Att inte få vara med

I samband med våra fokusgruppsintervjuer uppfattar vi det som att barnen upplever "att utestänga någon från gemenskap" som en kränkande behandling. I citatet nedanför beskriver Linn på Granbackens Fritidshem en situation då hon kände sig utanför och inte fick vara med:

Det var fyra eller tre tjejer i ett rum på fritids... och så pratade de tjejsnack sa de. Och då fick inte jag vara med för att det bara skulle vara de... det var en kille också som heter Lukas som också frågade om han fick vara med och han fick heller inte vara med.

Alice som sitter snett mittemot Linn uttrycker att hon upplever situationen stötande:

"Vad taskigt!"

Det ter sig som om Linn upplevde denna situation som förödmjukande. Inte bara av den anledningen att hon väljer att berätta denna situation. Utan också eftersom hon beskriver situationen detaljerat och även minns namnet på pojken som inte heller fick vara med. Linn ser även upprörd ut när hon berättar om denna händelse, vilket vi tolkar som om hon ser situationen som allvarlig. Även Alice kommentar intygar att även hon anser situationen som upprörande.

Under diskussionen på Granbackens fritidshem nämner Linn ytterligare en situation som hon tycker kan upplevas exkluderande och kränkande.

Linn: Att det är...vad heter det ...en person som har, ska ha ett kalas och bjuder hela klassen, förutom en person, som kanske har nått fel, fast det inte är nått fel som så...att den som bjuder kanske tycker att den andra har fula naglar eller glasögon, eller nått sånt.

Intervjuare 2: Hur skulle man känna om man upplevde en sån situation, att man är den ända i klassen som inte blir bjuden?

Linn: Man skulle bli ledsen...

Vi tolkar Linns aspekter som att vara annorlunda också kan utgöra att en person exkluderas ur en gemenskap. Alla barnen som deltar under denna fokusgruppsintervju håller med Linn om att de skulle bli ledsna om de blev utsatt för en sådan här situation.

I citaten under följer en konversation som skedde under fokusgruppsintervjun på Vidjeskolans fritidshem. Det är Emelie som beskriver en situation som hände i hennes hemmiljö och där hon blev utesluten, vilket resulterade i att hon blev ledsen.

Emelie: Ibland när jag brukar ringa min kompis Alva som går på en annan skola då brukar hon vara med någon annan. Då brukar hon säga att det inte går att jag är med de och då...då blir jag ledsen. Sen när jag är med någon då säger jag alltid ja.

Albin: Flera kompisar desto bättre!

Intervjuare 2: Hur kan det kännas när någon säger så, att man inte får vara med.

Evelina: Jag blev ledsen och arg.

Intervjuare 2: Sa du något till henne om hur du kände?

Evelina: Nää...jag sprang in på mitt rum och lade mig i sängen och grät.

Det som kan tolkas utifrån Emelies redogörelse är att denna situation påverkat henne negativt. Detta kan utläsas genom att hon väljer att anförtro denna händelse till de personer som deltar i denna diskussion. Tilläggas ska även att Emelie inte har varit den som har tagit initiativ i diskussionen tidigare under denna fokusgruppsintervju. Det som också framgår som en betydelsefull aspekt i sammanhanget är Emelies beskrivning av att hon blev upprörd och lade sig på sängen och grät. Det framstår även som om Albins kommentar om att ju "fler kompisar desto bättre" uttrycker att även han uppfattar Emelies händelse som en okamratlig handling. Detta eftersom han påpekar att det är bättre att vara flera kompisar, vilket kan tolkas som ett sätt för Albin att påvisa att Alva hade kunnat hantera situationen på ett bättre sätt gentemot Emelie.

Det som framgår i våra fokusgruppsintervjuer är att barnen kan känna sig kränkta i situationer där de inte får delta i olika sammanhang. Detta kan bli kännbart både inom skolans verksamheter och hemma.

När en kompis sviker och säger elaka saker

Under våra fokusgruppsintervjuer ställde vi frågan hur en kompis inte ska vara? I samband med denna fråga framkom det att kompisars svek och verbala uttryck kan ge upphov till att barnen känner sig kränkta. Detta var något som påvisades i intervjusituationen på Vidjeskolans Fritidshem. I situationen nedanför har vi precis diskuterat vad som kännetecknar en bra kompis, vilket ger följdfrågan hur en kompis inte ska vara?

Intervjuare 2: Om man säger så här då, hur ska en kompis inte vara tycker ni?

Maja-Stina: Inte typ säga idiot till någon...

Emelie: Att de inte ska ljuga...

Lång tystnad följer, svårt att få igång samtalet...

Intervjuare 2: Vad kan göra att man blir ledsen ibland?

Albin: När någon retas.

Maja-Stina: När någon säger att man är en idiot...eller om någon säger att man är dum i huvudet. Då blir jag ledsen.

Emelie: När en kompis bara går ifrån en.

Intervjuare 2: Du menar när man blir övergiven.

Emelie: nickar ett ja och sänker blicken ner i golvet.

Vi uppfattar Emelies sänkta blick och hennes nickning till svar att detta blev ett känsligt ämne och att hon inte riktigt vill diskutera det här något mer. Som intervjuare väljer vi att inte fråga något mer kring detta.

Det som blev tydligt kring vad barnen på Vidjeskolans fritidshem upplever kränkande är när kompisar sviker och säger saker som sårar. Detta framgår genom att barnen klargör att de blir ledsna, men även deras sinnesstämning blir märkbar. Detta eftersom informanterna blir allvarligare än tidigare. Från att tidigare ha skrattat och skämtat med varandra blir denna stund mer allvarlig, vilket vi tolkar som om det är ett känsligt ämne som berör. Även på Tallskogens fritidshem blir definieringen av en dålig kompisrelation ett upphov till diskussion. Under denna stund har vi också nyss diskuterat vad som kännetecknar en bra kompis.

Intervjuare 2: Om vi vänder på frågan hur tycker ni att en kompis inte ska vara?

Mimmi: Dum och skita i de man säger, om man säger typ, hej vill du leka med mig, då ska man inte skita i de och bara gå iväg för det är dumt och man respekterar inte den andra som vill leka, man ska inte slåss eller säga fula ord för att man blir arg på någon. Blir man arg eller ledsen på varandra så ska man prata om det.

Lova: Instämmer med Mimmi.

Intervjuare 2: Blir man ledsen om en kompis betar sig på det där viset?

Lova: Ja.

Även Mimmi nickar instämmande.

Ester: Inte säga dumma saker till en kompis och man ska inte slåss heller.

Lova: Inte skrika så mycket åt den andra eller typ om nån säger nåt och man inte säger rätt då ska inte den säga att det var ju jättedumt att du sa fel.

Även barnen på Tallskogens fritidshem betonar att verbala uttryck och svek av en kompis kan såra och utgöra att personen ifråga blir ledsen. Mimmi och Ester belyser även att en kompis inte får slåss,

vilket de övriga intervjudeltagarna håller med om genom att antingen nicka instämmande eller svara att de instämmer. Vid detta samtal belyser Mimmi också vikten av att prata med varandra om någon blir ledsen eller arg. Vi tolkar Mimmis argument som att svika en kompis, eller använda elaka verbala uttryck, samt att göra någon fysiskt illa är viktiga saker som bör redas ut.

Det som framkommer i dessa diskussioner är att svek och elaka kommentarer från kompisar kan ge upphov till att barnen känner sig kränkta. Detta är något som barnen belyser förekommer både hemma och inom skolans verksamheter. På Tallskogens fritidshem belyses även vikten av att inte slåss. Vi tolkar det som om barnen har en klar uppfattning om vad som inte är acceptabelt och vad som kan utgöra att de känner sig ledsna och kränkta. Som intervjuare uppfattar vi det som om de flesta barnen har upplevt att kompisar säger elaka och nedsättande saker. Men även utsatts för svek i form av att bli övergiven, samt att bara nonchalera en kompis som vill vara med och leka. Barnen på Tallskogens fritidshem belyser även vikten av att prata med varandra när någon blir ledsen eller arg.

Att känna sig utanför i leken

Det som också framkommer i de fokusgruppsintervjuer som genomfördes var att barnen även kan uppleva kränkningar i situationer där de deltar i en lek. Citaten som står här nedanför är en dialog mellan några barn på Tallskogens Fritidshem. Innan denna diskussion hade vi precis läst upp en av våra två kortfattade berättelser (se bilaga 3) som berörde ämnet rollekar och hur det kan kännas när andra bestämmer vilken roll personen ifråga ska ha i samband med en lek.

Sanna: Lite ledsen och det är inte så roligt att vara det man inte vill vara.

Mimmi: Jag skulle blivit ledsen och det har hänt mig på riktigt att jag inte fått tycka till. Alla ska få vara med och bestämma som på elevrådet liksom...alla förslag och sånt borde få vara med.

Ester: Känna sig lite ledsen och inte får vara det hon vill, jag har varit med om det.

Intervjuare 1: Är det något som händer ofta? Att man inte får vara med och bestämma?

Sanna: Det hände ganska ofta för mig när jag gick i förskoleklass och i ettan, då fick jag mest vara häxa.

Barnen på Tallskogens Fritidshem är enade om att de skulle bli ledsna om det inte fick vara med och bestämma i "leken". När Mimmi berättar att det har hänt henne på riktigt relaterar även Sanna och Ester till liknande händelser som de har varit med om. Barnens känslomässiga beskrivning om att de skulle bli ledsna, samt deras återberättande av självupplevda händelser tyder på att de upplever denna situation som kränkande. I början av den citerade dialogen klargör Mimmi att alla ska få vara med och bestämma och hänvisar till elevrådet där alla får vara delaktiga genom att ge förslag. Detta tolkar vi som att hon är medveten om att denna handling inte är acceptabel. Följande dialog sker på Granbackens fritidshem och även dessa barn har fått tagit del av samma fingerade berättelse.

Emma: Nån gång har jag känt så.

Alice: Jag har känt så... det var inge roligt då sa jag ok, då jag kom på annat som jag kunde göra istället.

intervjuare 2: Har du känt så någon gång Linn?

Linn: Nej, men jag har sett några som blivit behandlad så.

Intervjuare 2: Hur tror du de känner det?

Linn: jag tror de känner sig...utanför för att de vill leka den leken, speciellt vara den personen... Och på ett annat sätt tycker inte jag att man ska bli jättearg och skrika och slåss...man kan väl gå därifrån och fråga någon annan om de kan leka så kanske de kan leka. Och de kan starta en lek där hon får vara storasyster...jag tycker ändå inte att man ska hetsa upp sig.

I denna diskussion framkommer det att två av barnen har upplevt situationer där de inte får vara med att bestämma i leken. Linn påpekar att hon tror att personen i fråga skulle känna sig utanför, men att det inte är någon mening att hetsa upp sig. Ingen av barnen nämner att de skulle bli ledsen. Både Alice och Linn poängterar att de kan gå därifrån och hitta på andra saker istället. Detta tolkar vi som om barnen har hittat strategier att ta till vid sådana här lägen.

Det framstår som om barnen vid de olika fritidshemmen har en varierad syn på om de skulle känna sig kränkta om de inte får vara med och bestämma i en lek. Vissa av barnen medger att de skulle bli ledsen, medan några bara antyder att det inte är okej att bli behandlad så. Vi uppfattar det som att vissa av barnen har hittat strategier att ta till när de utsätts för en sådan här handling.

Barns syn på sitt inflytande i sociala sammanhang

Vuxna som bestämmer

Ur barns perspektiv framkommer det två sidor av vuxnas bestämmanderätt. Vuxnas auktoritet kan utgöra ett stöd som barnen söker vid kränkande behandling för att skapa rättvisa. Den andra sidan handlar om att vuxna kan använda sin makt till att avbryta barns aktiviteter som till exempel vid lekar. Detta kan ses som ett motstånd till barns inflytande och delaktighet genom att vuxna styr barnens sociala samspel. På Tallskogens fritidshem beskriver Lova och Ester synen på vuxnas roll i att fungera som ett stöd vid konflikter:

Lova: Man kan gå till en fröken och säga till eller så tar man tag i det själv och säger nej för jag vill faktiskt vara storasyster eller nått sånt, det beror på hur många man är, ibland säger jag till en fröken för de kan bli ganska dumma.

Ester: Eller så kan man gå och säga till en fröken och då kan man få gå och prata så här i en grupp om vad som hände och så.

Barnen vid samtliga fritidshem poängterar att de ofta går till en fröken om de inte får "hoppa in" i en lek som är startad. Utöver att de inte får vara med så framgår det att uteslutning i kombination med kränkande behandling gör att barnen går till en fröken som de vill ska reda ut situationen. Maja-Stina på Vidjeskolans fritidshem beskriver en situation som resulterade i att fröken använde sin auktoritet till att styra det sociala samspelet:

På dagis. Då så frågade jag mina kompisar. Mina bästa kompisar om jag fick vara med och då sa de nej för du är en idiot. Då gick jag och sa till en fröken. Då sa fröken åt dem och då fick jag vara med.

I samtliga fokusgruppintervjuer framgår att barnen ser vuxna som ett stöd om de själva inte kan reda ut situationen. Men det framkommer även att barnen använder olika strategier för att själva reda ut konflikter, vilket beskrivs i kommande stycke.

Hur löser man konflikter?

I barns sociala sammanhang framgår att konflikter är en del av relations skapandet. Detta genom att uppsatta regler följs av barnen i leken och skapar konflikter. När konflikter uppstår så är barnen överens om att man i första hand försöker reda ut situationen själva genom att diskutera fram en lösning eller ge förslag på olika sätt att kompensera för sina åsikter. Alice på Granbackens skola beskriver att genom röstningar i barngruppen så löser de en konflikt.

Man kan göra så här, jag kanske vill leka... häst och så kanske någon annan vill leka... jagis och någon annan kanske vill leka...snickare och så kanske jag säger så här, att kan vi inte rösta och då kanske alla tycker det och så kanske det blir så här...eh..Då blir det kanske fem röster på snickare och sex på ...nått annat och två på någon annan.

Ett annat sätt som beskrivs på Tallskogens fritidshem nedan är att ge förslag som inbjuder till lek vid ett senare tillfälle.

Intervjuare 2: Kan det kännas som att leken blir avbruten om någon vill hoppa in?

Alla: Jaa.

Ester: om vi leker kurragömma med dunk kan det komma flera stycken och fråga om de får vara med, men då kan man säga att ni kan vara med nästa omgång.

Vid flera av fokusgruppintervjuerna så beskriver barnen bakomliggande faktorer till att de använder sig av olika strategier vid konflikter. På Tallskogens fritidshem beskriver informanterna att elevrådet är en del i hur de lärt sig att lösa konflikter. Av den anledningen belyser barnen röstningar som ett sätt att hantera konflikter. Detta för att alla ska få göra sin röst hörd. Under raster tar barnen även hjälp av "rastvärdar" för att lösa konflikter. Deltagarna i fokusgruppsintervjun vid Barrstigens fritidshem anger att de arbetar med social utveckling på SO lektioner där de pratar om att vara en bra kompis. På fritids anger informanterna om att de ständigt har ett pågående arbete kring social utveckling genom dagliga samtal i barngruppen. Detta upplevs av informanterna som ett mer frivilligt arbete.

Tillit till vuxna

Vid tillfällen när barnen upplever sig bli utsatta för orättvisa eller kränkande behandling så spelar situationens kontext en stor del i hur barnen väljer att söka stöd hos en vuxen. Informanterna vid Tallskogen fritidshem vänder sig först till sina kamrater för att få stöd i olika situationer. När en situation känns mer allvarlig så vill barnen prata med en vuxen och de anser sig ha förtroende för alla lärare/personal på skolan. Men att vissa lärare och pedagoger är mer förtroendeingivande än andra. Så här resonerar barnen på Vidjeskolans fritidshem.

Intervjuare 2: Men känner ni förtroende för de vuxna här på skolan om ni skulle behöva prata med någon? Känner ni att ni kan prata med någon om det är någonting?

Albin: Ja.. Det beror på vilken.

Intervjuare 2: Har man mer förtroende för vissa än för andra fröknar?

Maja-Stina: Jag tror mer på Linda (hennes klassfröken) För alla andra brukar typ säga att det här får ni typ reda ut själv.

Vid frågan om vart de vänder sig vid orättvis behandling så menar informanterna att det beror på vilken relation barnen har till varandra. Vid närmare relation så väljer barnen att vänta med att lösa en konflikt tills de kommer hem, vilket Mimmi på Tallskogens fritidshem beskriver:

Vissa situationer vill man bara ta med mamma eller pappa o vissa vill man ta med hela klassen, till exempel om jag o Sofia spelar boll och så kommer William och är dum och det blir en stor konflikt så vill jag gärna ta det med hela klassen eller elevrådet. Men om till exempel Tilde och jag börjat bråka då brukar jag prata med mamma o pappa som pratar med Tildes mamma och pappa.

Lika som vid Tallskogens fritids så har Maja-Stina vid Vidjeskolans fritidshem samma uppfattning:

Maja-Stina: När jag och Line bråkar så vill vi inte ta det på skolan, utan vi gör det efter skolan när vi kommer hem...då kommer hon till mig eller jag till henne och så reder vi ut det...

Intervjuare 2: Hjälper era föräldrar till då eller löser ni det själv?

Maja-Stina: Ja.

Intervjuare 2: Varför vill ni inte reda ut det på skolan då?

Maja-Stina: För då är det så många som är med oss och då vill inte vi reda ut det...

För barnen i undersökningen ser tilliten till vuxna olika ut på alla fritidshem. Det framgår att barnen vill lösa sina konflikter så snart som möjligt efter händelsen. På Barrstogens och Granbackens fritids söker barnen gärna direkt upp en fröken som kan hjälpa till att lösa konflikter. Deltagarna vid Tallskogens- och Vidjeskolans fritids uppger att de först försöker lösa sina konflikter med varandra. För att sedan gå till fröken, alternativt vänta tills de kommer hem och prata med mamma eller pappa som hjälper till att lösa situationen.

Sammanfattning av resultat

Det som framgår i resultatet är att barns sätt att skapa och behålla relationer utgörs av att hjälpa och inneha en god attityd gentemot varandra. Detta kan enligt barnen visas sig genom små gester som att hålla upp dörren för varandra, stötta vid konflikter och hjälpas åt med uppgifter i klassrummet. I resultatet framgår det även att leken är ett viktigt verktyg i barnens relationsskapande. Barnen anger att leken är en rolig aktivitet som gör att nuvarande relationer stärks och nya relationer skapas genom att inbjuda till lek. En viktig aspekt som framkommer i barnens relationsarbete är att inneslutning och uteslutning av individer är en viktig del och kan utgöra både hinder och möjligheter för barnen. För barnen finns en skillnad i hur de ser på en kamrat- och vänrelation. En kamratrelation beskrivs av barnen som ytlig medans vänrelationer kännetecknas av en djupare kontakt. Utöver dessa relationer så framkommer även att syskon och grannar kan ha en betydelsefull del i barnens sociala liv både i skolan och på fritiden. Det barnen upplever som kränkande behandling är främst att inte få vara med i sociala sammanhang eller att inte få vara med på lika villkor, samt kompisar som sviker och använder sig av nedsättande kommentarer.

I samband med studien påvisas att vuxnas auktoritet kan medföra både ett stöd och ett motstånd till barns inflytande i sociala sammanhang. Dock framstår det som att barnen på de olika fritidshemmen

har en varierad syn på sin tillit till vuxna och att de beroende på situationens kontext avgör hur de vill lösa en konflikt.

Diskussion

Avsikten med denna studie har varit att undersöka hur barn ser på sina sociala relationer. I detta avsnitt har vi valt att diskutera det som vi anser har framkommit som det mest väsentliga och intressanta i vår undersökning. Detta i förhållande till den tidigare forskning som har belysts i denna uppsats.

Diskussion av resultat

Inkludering och exkludering av individer, samt barns egna sociala regler och normer kring lek är något som Wrethander (2015) menar är en del av barns relationsarbete. Detta överensstämmer med vår studie och den uppfattning som vi fått kring barns syn på det sociala samspelet i skolan, i fritidshemmet och hemma på fritiden. Det som framgår i vår undersökning är bland annat att barnen genom inkludering och exkludering av individer eftersträvar ett balanserat klimat i barngruppen. Detta eftersom barnen följer sina uppsatta lekregler och normer. Påföljden av det kan innebära att individer utesluts genom att inte få vara med i en påbörjad lek, eller att kvoten för hur många som kan delta är uppfylld. Några av informanterna påvisar att detta kan kännas moraliskt fel mot de barn som utesluts, men att det är viktigt att följa lekreglerna. I det relationsarbete som sker mellan barnen ingår både inkludering och exkludering av individer. Detta i form av att barnen exempelvis väljer ut sina "bästa" kompisar i skolan. Barnen beskriver även att relationen till de "bästa" kompisarna i skolan ofta innebär att de träffas och leker på fritiden.

I vår undersökning framgår det att barnen har en bredare möjlighet till att välja sina kamratrelationer under fritiden. Under skoltid så hänvisas barnen till olika relationer genom att bli placerade i samma klass eller olika grupsammansättningar. Det framstår som om detta ställer krav på barnens sociala förmågor. Persson & Ackesjö (2014) ger bland annat exempel på övergången mellan förskola och förskoleklass. Detta beskriver de som en viktig tid för barnen att arbeta på sina sociala förmågor. Men tillägger också att detta kan innebära en krävande process eftersom relationer splittras och nya skapas. Vi uppfattar det som att barnen inte har en bestämd uppfattning om när de sociala relationerna ställs inför ökade krav, men att det är en del av vardagen både i skolan och hemma. Barnens syn på de positiva, sociala förmågorna handlar om att hjälpa varandra både psykiskt och fysiskt, samt att dela med sig av saker. En del i detta är även att barnen ser det som viktigt att kunna leka med olika barn och att se allas lika värde för att främja sociala relationer.

I denna studie framkommer det att barnen har olika sätt att se på sina relationer. I likhet med Jonsdottirs (2007) och Ihrskogs (2006) undersökningar ser de en skillnad på begreppen kamrat-och vänskapsrelation. Det som utmärker barnens syn på en vänskapsrelation i vår undersökning, är att den inbegriper en mer ingående relation än kamratrelationer. Någon som barnen är med ofta och som de har haft en relation till sedan de var små. Genom dessa aspekter uppfattar vi det som att det finns ett förtroende och en tillit mellan dessa personer eftersom de själva väljer att umgås ofta med varandra. Detta kan styrkas i Ihrskogs (2006) studie där hon tydliggör att barn oftast strävar efter djupare relationer som uttrycker bekräftelse. I samband med våra fokusgruppsintervjuer tydliggör barnen även begreppet "kompis", vilket de likställer med ordet vän. I överensstämmelse med vår studie jämför Ihrskog (2006) också denna uppfattning. Det som skiljer sig ifrån vår undersökning är att hennes beskrivning kring kompisrelationer även kännetecknas av att barnen kan prata förtroeligheter i en sådan relation.

Till skillnad från vänskap-och kompisrelationer framgår det i vår undersökning att barnens syn på kamratrelationer kännetecknas av en "ytligare" relation. Den övervägande delen av de barn som ingick i vår undersökning beskriver denna relation som någon de går i samma klass med, men inte har någon närmare relation till. Det här kan jämföras med Ihrskogs (2006) och Jonsdottirs (2007) studier där de tydliggör att barnens syn på kamratskap kännetecknas av ett jämbördigt och kollektivistiskt sammanhang. Detta tolkar vi som att barnen i sina kamratrelationer blir hänvisade av vuxna att delta i dessa sammanhang. Barnen blir i skolan anvisade till att vara med i aktiviteter som vuxna styr och i vissa fall även acceptera det faktum att deras lekar kan bli avbrutna av en vuxen. Detta är något som Bartholdsson (2008) menar är en del av vuxnas maktutövning mot barn och som även ur barnens perspektiv kan utgöra ett stöd eller ett motstånd till inflytande i sociala sammanhang. För deltagarna i vår studie framstår det som att den makt vuxna har över de sociala sammanhangen är en hjälp vid konflikter och orättvisa. I cirka hälften av våra fokusgruppsintervjuer säger barnen att de själva vill lösa sina konflikter med varandra innan de tillkallar en fröken. Medan de andra informanterna menar att fröken är den personen de vänder sig till direkt vid konflikter. I jämförelse till detta så visar Elvstrand & Närvänens (2016) undersökning på att barnen ser vuxnas maktutövning som en negativ faktor till inflytande och deltagande i sociala sammanhang. Utifrån vår studie upplevs ingen negativ faktor kring detta utan att det mer handlar om situationens kontext kring vilken strategi barnen väljer för att lösa konflikter.

I den tidigare forskningen som vi har betraktat i samband med vår studie, påvisas inte betydenheten av nära relationer i barnens hemmiljö. Detta är dock något som klargörs i vår studie. De relationer som framkommer i detta sammanhang är främst syskon och grannar. Dessa relationer ter sig som betydelsefulla i det avseendet att barnen i brist av andra kamrater får använda sig av relationer som finns tillgängliga. Det framstår även som om vissa barn väljer att vara med sina syskon. Detta eftersom de ibland utser syskonen framför andra förhållanden, trots att det finns andra kompisar att tillgå. Utfallet av vår studie visar även på att barn föredrar att prata med sina vårdnadshavare om konflikter som hänt under skoldagen, om dessa är av allvarligare grad. I kombination om barnet hamnar i konflikt med ett annat barn och har en nära relation utanför skolan så framgår det att de brukar lösa konflikten tillsammans med sina föräldrar efter skolan. Hur och när barnen väljer att lösa en konflikt är även beroende av om den fröken som står individen närmast finns att tillgå under skoltid. Under fritidstid beskriver barnen att arbetet för social utveckling sker mer i nuet i jämförelse till skolans mer planerade aktiviteter. För barnen innebär detta att de har en mer generell tillit till all personal på fritidshemmet. Det informanterna i vår studie delger oss är betydelsen av hur viktiga relationer på fritiden är för deras sociala relationer i skolan.

När det kommer till kränkande behandling framstår det som om barnen i våra fokusgruppsintervjuer, överlag påvisar att det finns olika faktorer som kan utgöra att de känner sig kränkta. En av orsakerna till detta är uteslutning genom att inte få delta i olika sammanhang och gemenskaper. Detta kan i överensstämmelse med våra informanter bidra till att de blir ledsna och känner sig kränkta. Det här kan enligt barnen som ingår i vår studie bli påtagligt både i skolan och hemma, vilket de beskriver genom att hänvisa till olika situationer som de upplevt både i skolan och sin hemmiljö. Ett av barnen som deltar i intervjuerna påvisar att vara annorlunda kan bidra till att en individ utesluts, vilket vi uppfattar kan ge konsekvenser både under skoltid och hemmiljö. Hon ger i detta sammanhang exemplet om en klasskompis bjuder hela klassen på kalas utom en person, som kanske ser annorlunda ut osv. Detta påvisar hon som en kränkande behandling, vilket de andra barnen i denna diskussion

håller med om. Det här är även något som Evaldsson (2009) påvisar i sin studie. Hon belyser att barnen ofta uppfattar avvikelser hos den individ som utesluts. Enligt författaren utgör detta att de barn som utför den exkluderande handlingen anser att offret själv bär ansvar för att den utsätts för denna handling. Det framstår som om informanterna i vår studie har en tydlig uppfattning om att denna handling inte är acceptabel. Detta eftersom ett av barnen väljer att berätta detta exempel för oss, samt att hon får medhåll av de övriga informanterna i denna diskussion.

I vår studie framkommer det även att barnen ser nedsättande kommentarer och svek från en kompis som kränkande och upprörande. Informanterna i vår undersökning belyser att de kan bli ledsen när en kompis bara går ifrån en, säger dumma saker, slåss eller poängterar fel som personen ifråga gör. Evaldsson (2009) har i sin studie kommit fram till att uteslutning och nedsättande kommentarer också kan vara en del av barnens sociala samspel och behöver i den bemärkelsen inte bara vara en negativ aspekt. I vår undersökning framstår det som om det i vissa avseenden blir mer tydligt att barnen känner sig kränkta i samband med att uteslutas från gemenskaper eller bli utsatta för svek och nedsättande kommentarer. Detta påvisas bland annat genom att några av barnen blir i anknytning till intervjuerna nedstämda eller upprörda när de berättar. Genom att delges dessa aspekter ter det sig som att en del av dessa situationer kan utgöra att barnen blir mer kränkta än vid andra tillfällen. Det här är även något som Wrethander och Karlsson (2015) poängterar. De tydliggör bland annat att uppfattningen av vad som kan upplevas kränkande av barn kan vara beroende av både sammanhanget och den situation som det inträffar i.

Informanterna i vår studie belyser också att de känna sig kränkta och utanför när de deltar i vissa gemenskaper och sammanhang. Detta påvisas bland annat i situationer där de som deltagare i en lek inte får vara med och bestämma, till exempel i rollekar när barnen ifråga blir tilldelade roller som de inte vill vara. Några av barnen uttrycker i det här sammanhanget att de skulle bli ledsna. Medan vissa av barnen poängterar att de inte är okej att bli behandlad så, men att de kan hitta på andra saker att göra istället. En av informanterna ger även förslaget att de kan göra som i elevrådet där allas idéer tas tillvara. Här framstår det också som att situationen och sammanhanget har betydelse för om barnen känner sig kränkta eller inte, samt att de är medvetna om vad som är kränkande handlingar. Vi uppfattar det även som om barnen i vår studie har hittat strategier att tillgå när de blir utsatt för en sådan här handling.

Avslutande reflektioner

Vi har i samband med denna studie undersökt, analyserat och tolkat det insamlade materialet som vi införskaffade oss på de fritidshem där fokusgruppsintervjuerna gjordes. Arbetet med denna studie har gett oss förståelse för betydelsen av att som lärare och pedagog inom skolans verksamheter inta barnens syn av deras sociala relationer. Detta för att kunna skapa de rätta förutsättningarna för att barnen ska må bra och utvecklas. Det som påvisas i vår studie är att barns syn på deras sociala relationer har ett nära samband till det ständigt pågående relationsarbetet, vilket innebär både inkludering och exkludering i en gemenskap. Lika som Dahl (2014) beskriver så är medvetenheten kring det sociala samspelet stort och barnen i vår studie ger flera exempel på vad de anser kännetecknar en bra kompis och vad som kan upplevas kränkande. Det finns många aspekter i vårt resultat som stämmer överens med tidigare forskning kring barns syn på deras relationer. Som Lahelmas (2002) studie visar på så tycker barn att tiden i skolan är rolig och socialt utvecklande. Men att kränkande behandling och uteslutning är krävande processer. Utifrån de fokusgruppsintervjuer vi gjort så framkommer det att barnen reflekterar mycket kring sina sociala relationer och vet vad som

krävs för att gynna dessa. De har även en tydlig bild på vad som är rätt och fel gällande handlingar och agerande i sina relationer. Hur barnen ibland väljer att bryta sina nuvarande relationer för att hjälpa ett barn som känner sig utanför är något som vi tidigare inte visste utifrån vår bakgrund. I vår studie påvisas det även att barnen ser relationer i skolan, på fritids, samt hemma som viktiga komponenter i deras sociala liv. Detta eftersom barnen ofta återkommer till dessa olika miljöer i samband med våra intervjuer, samt att de ibland berättar situationer som påverkar deras sociala liv mer övergripligt kring alla dessa miljöer. Genom att ta del av detta framstår det som om barnen ser dessa förhållanden som betydelsefulla delar för att deras sociala relationer ska fungera.

Fortsatt forskning

Syftet med vår studie var att klargöra hur barn ser på sina sociala relationer. Genom detta arbete har nya insikter tagit form, vilket har bidragit till nya ämnen att forska vidare på inom detta område. Något som var nytt för oss och som vi inte hade vetskap om var bland annat insikten om att barnen ibland väljer att bryta sina nuvarande relationer för att hjälpa ett barn som känner sig utanför. Detta kan ses som ett intressant ämne att forska vidare kring då det fortfarande är oklart om detta bara existerar hos vissa barn eller enbart de som har en stark position i barngruppen. Utifrån barnens perspektiv visar det sig att relationer på fritiden spelar en stor roll i deras relationsskapande i skolan och på fritidshemmet. Detta ter sig också vara ett intressant område att forska vidare kring med avsikt att som lärare inom skolans verksamheter kunna hjälpa barnen i deras sociala relationer.

Tack!

Vi vill tacka alla som har bidragit till att vi har kunnat genomföra och förverkliga denna studie. Tack till personal, vårdnadshavare och rektorer som gjorde denna studie möjlig. Ett extra stort tack vill vi rikta till alla barn som deltog i denna undersökning för den värdefulla informationen som ni delgav oss. Vi vill även rikta ett tack till vår handledare Staffan Löfqvist som väglett och uppmuntrat oss i detta arbete.

Referenser

Ackesjö, H., & Persson, S. (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19 (1), 6–30.

Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim-om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.

Dahl, M. (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. (Doktorsavhandling, 194). Växjö: Linnaeus University Press. Tillgänglig: <http://nu.diva-portal.org/smash/get/diva2:755038/FULLTEXT01.pdf>

Dahlin Ivanoff, S. (2011). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 71-82). Stockholm: Liber.

Elvstrand, H., & Närvänen, A. L. (2016). Children's Own Perspectives on Participation in Leisure-time Centers in Sweden. *American Journal of Educational Research*, 4 (6), 496–503.

Eriksson Zetterqvist, U. & Ahrne, G. (2011). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 36–56). Stockholm: Liber.

Evaldsson, A. C. (2009). Verbal mobbning och normerande praktiker i flickors relationsprat. *Educare*, 2–3 (12), 137–156. Tillgänglig: https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11364/Educare_2009_2_3_Evaldsson.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hyldgaard, K. (2008). *Vetenskapsteori En grundbok för pedagogiska ämnen*. Stockholm: Liber.

Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och kamrater Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen* (Doktorsavhandling, 90). Växjö: University press. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:206823/FULLTEXT01.pdf>

Ihrskog, M. (2011). Fritidshemmet som utgångspunkt för identitetsutprovning. I A. Klerfelt & B. Haglund (Red.), *Fritidspedagogik-fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 80-94). Stockholm: Liber.

Jonsdottir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan* (Doktorsavhandling, 35). Malmö: Högskola. Tillgänglig: http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/4984/Fanny_MUEP_10_maj.pdf;jsessionid=C938674E2C86CA50A399ABF5B842FAFF?sequence=1

Lahelma, E. (2002). School is for Meeting Friends: secondary school as lived and remembered. *British Journal of Sociology of education*, 23 (3), 368–381.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 194–208). Stockholm: Liber.

Schjellerup Nielsen, H. (2006). *Gemenskap och utanförskap om marginalisering i skolans värld*. Stockholm: Liber.

- Skånfors, L. (2013). *Barns sociala vardagsliv i förskolan*. (Doktorsavhandling, 32). Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 19–33). Stockholm: Liber.
- Wrethander, M. (2015). Relationsarbete på fritidshem och i skola. I A. S. Philgren (Red.), *Fritidshemmet och skolan, det gemensamma uppdraget* (s. 199–214). Lund: Studentlitteratur.
- Wrethander Bliding, M. (2007). *Inneslutning och uteslutning- barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Wrethander, M. & Karlsson, M. (2015). När är en handling kränkande?. I T. Ankstjerne (Red.), *Perspektiv på fritidshemspedagogik* (s. 115–130). Lund: Studentlitteratur.
- Öberg, P. (2011). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 58–69). Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Missiv till rektor

Hej!

Vi är två lärarstudenter som studerar programmet "Grundskollärare med inriktning mot fritidshem" vid Mittuniversitetet. Vi har vid ett tidigare tillfälle varit i kontakt med er angående att vi nu står inför slutet av vår utbildning och ska genomföra vår c-uppsats. Med anledning av detta skulle vi vilja genomföra en fokusgruppsintervju med cirka fem barn som är verksamma inom er fritidsverksamhet. Vår studie kommer att beröra ämnet "barns perspektiv på kamratrelationer".

För att verkställa denna studie på ett etiskt korrekt sätt kommer vi att följa vetenskapsrådets etiska principer. Detta betyder bland annat att alla personuppgifter och skolans namn är konfidentiella uppgifter. Barnens medverkan bygger på frivillighet och de kan när som helst välja att avbryta sitt deltagande, vilket vi kommer att vara lyhörda för. För att kunna tillgodogöra oss ett så tillförlitligt material som möjligt kommer intervjuerna att spelas in. All insamlad data kommer endast att nyttjas till denna studie. Efter uppsatsens slutförande och godkännande kommer allt material som barnen har delgett oss att raderas. För att kunna genomföra dessa intervjuer behöver vi barn och vårdnadshavares godkännande. Med anledning av detta kommer vi att skicka ut ett brev till berörda barn och vårdnadshavare för att delge de information, samt få deras godkännande.

Mvh/ Kristina Backlund & Hanna Jönsson

Har du/ni några funderingar? Kontakta oss gärna.

Kristina Backlund mail: krba1401@student.miun.se tel. 070-3039828

Hanna Jönsson mail: hajo1013@student.miun.se tel. 070-2566205

Bilaga 2

Brev till vårdnadshavare

Hej!

Vi heter Hanna Jönsson & Kristina Backlund och studerar till "grundlärare med inriktning mot fritidshem" vid Mittuniversitetet. Vi är nu i slutfasen av vår utbildning, vilket betyder att vi ska göra vår c-uppsats. I samband med detta arbete ska vi genomföra så kallade fokusgruppsintervjuer på barn. Detta innebär att vi intervjuar barn i grupp med cirka fem barn vid vardera tillfället. Det ämne som kommer att beröras i samband med intervjuerna är barns perspektiv på kamratrelationer, där vi bland annat berör hur en bra kompis ska vara och vad barnen anser är "oschyssta handlingar" i deras kamratrelationer.

I samband med denna studie kommer vi att fullfölja vetenskapsrådets etiska principer, vilket innebär att alla personuppgifter och skolans namn är konfidentiella uppgifter. Barnens medverkan bygger på frivillighet och de kan när som helst välja att avbryta sitt deltagande, vilket vi kommer att vara lyhörda för. För att kunna tillgodogöra oss ett så tillförlitligt material som möjligt kommer intervjuerna att spelas in. Allt insamlat material som barnen delger oss kommer endast att användas till denna studie. Efter uppsatsens slutförande och godkännande kommer allt insamlat material som barnen delger oss att raderas.

Om ert barn vill och får medverka för er vill vi gärna ha er underskrift och att ni lämnar detta till någon av pedagogerna vid ert barns fritidshem. Vi hoppas och ser fram emot att få träffa era barn och ta del av deras tankar, reflektioner och funderingar kring detta betydelsefulla ämne.

Mvh/Kristina Backlund & Hanna Jönsson

Har ni eller ert barn några funderingar? Kontakta oss gärna.

Kristina Backlund mail: krba1401@student.miun.se tel. 070-3039828

Hanna Jönsson mail: hajo1013@student.miun.se tel. 070-2566205

Jag godkänner att mitt barn får delta i denna undersökning:

Barnets namn

Vårdnadshavares underskrift

Bilaga 3

Frågeområden

- Bra och dålig kompis
- Likheter i kompisrelationer
- Vad barnen gillar att leka
- Relationer hemma, på fritids och i skolan
- Olika relationer (Kamrat- och vänskapsrelation)
- Lekregler (Normer och regler)
- Vad som upplevs kränkande
- Demokrati och inflytande
- Synen på vuxnas roll

Fingerade berättelser

Pelle och Lisa leker med dockor i dockvrån när Emma kommer in i rummet och frågar om hon får vara med, Lisa svarar nej det får du inte. Vi har redan börjat leka, hur tror ni att emma känner sig då, vad tror ni att hon säger?

Anna, Sara och Ingrid leker mamma pappa barn när Sonja kommer in och frågar om hon får vara med. Anna säger då att hon får vara med, men då måste hon vara hund. Men jag vill vara en storsyster säger Sonja. Nä du får vara hund säger Anna, vilket Ingrid och Sara också tycker. Hur tror ni att Sonja känner det i den här situationen?