Elevers delaktighet i fritidshemmet – en kvalitativ intervjustudie om elevers upplevelser och möjligheter till inflytande

Ahmed Mahamed

Examensarbete 15 hp

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshemmet

Institutionen för individ och samhälle

Vårterminen 2026

Sammanfattning:

Enligt Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2025) har fritidshemmet ett uppdrag att främja elevers delaktighet och inflytande. Samtidigt är det inte självklart hur elever själva upplever sina möjligheter att påverka verksamhetens beslut och innehåll. Därför finns ett behov av kunskap om hur barn i fritidshemmet beskriver sin delaktighet och vad de önskar ha större inflytande över. Syftet med studien är att undersöka hur elever i fritidshemmet beskriver och upplever sina möjligheter till delaktighet i aktiviteter och beslut, samt vad de önskar ha större inflytande över. Studien avser bidra med kunskap som kan användas av fritidslärare för att utveckla arbetssätt som kan stärka barns delaktighet och inflytande i verksamheten. Studien genomfördes med kvalitativ metod och bygger på sex gruppintervjuer med 29 elever i åldrarna 6–11 år på två fritidshemsavdelningar. Materialet analyserades med hjälp av empiristyrd tematisk analys och tolkades utifrån Shiers (2001) delaktighetsmodell.

Resultatet visar att eleverna främst förknippar delaktighet med möjligheten att göra egna val, såsom att välja lek, aktivitet eller lekkamrat. Delaktigheten upplevs som störst i situationer där eleverna har möjlighet att påverka sina aktiviteter. Samtidigt framkommer att inflytandet ofta sker inom ramar som bestäms av vuxna och verksamhetens organisatoriska förutsättningar. De äldre eleverna beskriver i högre grad gemensamma beslut genom exempelvis omröstningar och uttrycker även önskemål om större ansvar och inflytande.

Studien visar att delaktighet i fritidshemmet är komplex och situationsbunden. Elevernas möjlighet att påverka formas av samspelet mellan barns önskemål, vuxnas ansvar och verksamhetens organisatoriska villkor. Resultatet betonar betydelsen av att skapa former för delaktighet där elever ges inflytande inte bara över val mellan färdiga alternativ, utan också över verksamhetens planering och innehåll. Målsättningen med den empiriska studien är att erbjuda förslag på pedagogisk utveckling som främjar arbete med delaktighet i fritidshem.

Nyckelord. Fritidshem, delaktighet, inflytande, elevperspektiv, gruppintervjuer

Innehåll

Förord 0
1 Inledning 1
1.1 Problemformulering och syfte 2
2 Tidigare forskning 4
2.1 Delaktighet och barns perspektiv 4
2.2 Relationer och organisering som villkor för delaktighet 5
2.3 Barns handlingsutrymme och erfarenheter av inflytande 6
2.4 Sammanfattning av tidigare forskning 7
3 Teori 8
3.1 Nivå 1 – barn blir lyssnade till 9
3.2 Nivå 2 – barn får stöd i att uttrycka sina åsikter och synpunkter 9
3.3 Nivå 3 – Barns åsikter och synpunkter beaktas 10
3.4 Nivå 4 – Barn involveras i beslutsfattande processer 10
3.5 Nivå 5 – Barn delar inflytande och ansvar över beslutsfattandet 11
4 Kvalitativ metod 13
4.1 Semistrukturerade gruppintervjuer 13
4.2 Konstruktion av intervjuguide och intervjufrågor 14
4.3 Genomförande av gruppintervjuerna 14
4.4 Urval 15
4.5 Genomförande av gruppintervjuer 16
4.6 Databearbetning och Analysmetod 17
4.7 Etiska överväganden 20
4.8 Studiens kvalitet och trovärdighet 21
4.9 Användning av Generativ AI 22
5 Resultat 24
5.1 Delaktighet genom egna val i vardagen 24
5.2 När elevernas åsikter påverkar gemensamma beslut 25
5.3 Delaktighet inom organisatoriska och vuxenstyrda ramar 26
5.4 Önskemål om större inflytande och ansvar 27
5.5 Glädje, tillit och känsla av att bidra 28
5.6 Sammanfattning av resultatet 28
6 Diskussion 30
6.1 Delaktighet genom egna val 30
6.2 När elevernas åsikter får betydelse 31
6.3 Organisatoriska förutsättningar och vuxenstyrda ramar 32
6.4 Skillnader mellan eleverna på avdelning A och avdelning B 33
6.5 Önskemål om större ansvar och delaktighet 33
6.6 Delaktighet, relationer och tillit 34

6.7 Resultatet i förhållande till tidigare forskning 35
6.8 Didaktiska konsekvenser 36
6.9 Samhälleligt perspektiv på barns delaktighet 37
7 Metoddiskussion 38
8 Fortsatt forskning 40
9 Slutsatser 41
Referenslista 43
Bilagor 46
Bilaga 1 Missivbrev 46
Bilaga 2 Information till rektor 47
Bilaga 3 Intervjuguide 48

Förord

Under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) reflekterade jag över begreppen *delaktighet* och *barnets perspektiv*. Upplevelsen var att graden av delaktighet var låg och jag ställde mig frågan: Hur lyssnar vi på barnen så att de blir mer delaktiga i undervisningen? Under grundlärarutbildningen genomförde vi en uppgift, ett utvecklingsarbete, som gjorde att mitt intresse för området ökade ytterligare. Det ledde till att jag ville undersöka hur delaktighet kan ta sig i uttryck i den dagliga verksamheten och hur det upplevs av de som verkligen berörs – eleverna. Att få göra en egen undersökning och skriva om det har varit spännande och lärorikt

1 Inledning

Barns delaktighet i fritidshemmet kan ses som en nyckelfråga både ur ett pedagogiskt och ett samhälleligt perspektiv. Delaktighet är viktigt eftersom den stärker både elevernas lärande och känsla av sammanhang samt ger dem erfarenheter av demokratiska processer och inflytande, vilket är centralt i ett demokratiskt samhälle. Utbildning inom skolväsendet ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar (SFS 2010:800, 1 kap. 5 §). Ur ett samhällsperspektiv blir det viktigt att eleven, i överensstämmelse med demokratiska värderingar, får möjlighet till delaktighet och kan påverka undervisningen i fritidshemmet. Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (2018:1197), den så kallade Barnkonventionen trädde i kraft 1 januari 2020. En av grundprinciperna i Barnkonventionen är artikel 12, som säger att barn har rätt att komma till tals och få sina åsikter beaktade utifrån ålder och mognad. Två begrepp blir här viktiga att lyfta utifrån Barnkonventionen; nämligen *barnperspektivet* och *barnets perspektiv*. Barnperspektivet innebär att vuxna försöker sätta sig in i hur det är att vara barn och vad som är bäst för barnet, medan barnets perspektiv innebär att man faktiskt frågar barnet eller en grupp av barn om vad de tänker och tycker i en fråga (Dahl, 2013).

Begreppen *delaktighet* och *inflytande* ligger nära varandra men används i studien med något olika innebörd. Delaktighet förstås här som ett övergripande begrepp som handlar om elevernas möjligheter att vara med, uttrycka sina åsikter, göra val och delta i frågor som rör fritidshemmets verksamhet. Inflytande handlar mer specifikt om i vilken utsträckning elevernas åsikter, önskemål och initiativ faktiskt får betydelse för aktiviteter och beslut. Att en elev får uttrycka vad den tycker innebär alltså inte automatiskt att eleven har inflytande, eftersom inflytande också förutsätter att elevens synpunkter på något sätt beaktas.

Skillnaden är relevant i relation till Barnkonventionens artikel 12, där barns rätt att komma till tals kopplas till att deras åsikter också ska beaktas utifrån ålder och mognad. På liknande sätt framgår det av Lgr22 att elever ska ges ett verkligt inflytande över bland annat arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll. I denna studie används därför delaktighet som det övergripande begreppet, medan inflytande används för att beskriva den del av delaktigheten där elevernas åsikter och val får faktisk betydelse. Studien undersöker därmed både elevernas

möjligheter att uttrycka sig och delta samt deras upplevelser av om det de säger och önskar faktiskt påverkar verksamheten.

I Lgr22 - Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2025), står det i kapitel 2 att läraren ska se till att alla elever får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll och att detta inflytande ska öka med stigande ålder och mognad samt att läraren ska förbereda eleverna för delaktighet och medansvar för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.

En relevant fråga att ställa sig ur samhällsperspektiv och pedagogiskt perspektiv gällande undervisning i fritidshem är därför, hur elever har och ges möjlighet till delaktighet och hur barnets perspektiv möjliggörs på fritidshemmet. Tidigare forskning har pekat på att olika aktivitetsformer skapar olika handlingsutrymmen, där fri lek oftare möjliggör barns inflytande medan tematiska eller planerade aktiviteter riskerar att bli mer vuxenstyrda (Haglund, 2015). Det väcker frågor om hur barns delaktighet och inflytande faktiskt kommer till uttryck i olika typer av aktiviteter och vilka pedagogiska handlingar som kan främja eller begränsa elevers möjligheter att påverka. Mot denna bakgrund finns ett behov av att undersöka hur elevers delaktighet kommer till uttryck i fritidshemmets olika aktiviteter.

1.1 Problemformulering och syfte

Delaktighet är en viktig aspekt i undervisningen och lärare har en betydelsefull roll för att skapa motivation och intresse hos eleverna (Skolforskningsinstitutet, 2021). I en översikt gjord av Skolforskningsinstitutet (2021) bekräftas betydelsen av att elevernas intressen ska vara utgångspunkt i undervisningen och att eleverna själva måste få möjlighet att göra egna val för att det ska kännas meningsfullt för dem. Resultaten från empiriska studier som framhålls i ovan nämnda översikt, pekar forskare på att det finns en risk att lärarens mål inte stämmer överens med vad eleverna är intresserade av och vill göra. Om så sker finns en risk att aktiviteterna blir mer vuxenstyrda vilket kan begränsa elevernas delaktighet och möjligheter att påverka verksamhetens innehåll och genomförande.

Syftet med studien är att undersöka hur elever i fritidshemmet beskriver och upplever sin möjlighet att vara delaktiga i aktiviteter och beslut, samt i vilka situationer deras åsikter upplevs få betydelse. Följande frågeställningar besvarar studiens syfte:

1. Hur beskriver eleverna sina möjligheter att vara med och bestämma i fritidshemmets aktiviteter?
2. I vilka situationer upplever eleverna att deras åsikter får betydelse på fritidshemmet?
3. Vad vill barnen bestämma mer om?

Målsättningen är att erbjuda förslag på pedagogisk utveckling och arbetssätt som främjar arbete med delaktighet i fritidshemmet.

2 Tidigare forskning

En litteratursökning genomfördes för att identifiera tidigare forskning som är relevant i förhållande till studiens syfte, det vill säga forskning om barns och elevers delaktighet och inflytande samt vilka faktorer som kan möjliggöra eller begränsa delaktighet i fritidshem och närliggande utbildningsmiljöer. Sökningar efter vetenskapliga studier genomfördes i databasen ERIC via Högskolan Västs bibliotek och i DiVA. Därutöver användes referenslistor i relevanta artiklar samt litteratur från tidigare kurser för att identifiera ytterligare forskning inom området. Sökningarna utgick från begrepp som berörde delaktighet, inflytande, barns perspektiv, agens och fritidshem. Sökord som användes var *delaktighet, inflytande, fritidshem, barns perspektiv, participation, children's agency och school-age educare*. Sökorden kombinerades på olika sätt för att avgränsa sökningarna till studier som behandlade barns möjligheter till delaktighet och inflytande i fritidshem eller närliggande utbildningsmiljöer. Studier valdes ut utifrån deras relevans för studiens syfte och frågeställningar. Särskild vikt lades vid forskning om barns egna erfarenheter av delaktighet samt forskning som behandlar relationen mellan barns möjligheter att påverka och hur verksamheten organiseras. Eftersom forskning med direkt fokus på svenska fritidshem är begränsad inkluderades även forskning från närliggande utbildningsmiljöer när den bedömdes bidra med kunskap om barns delaktighet och agens.

Den tidigare forskningen presenteras nedan utifrån tre områden som är centrala för studien: hur delaktighet och barns perspektiv förstås, relationers och organiseringens betydelse samt barns handlingsutrymme och erfarenheter av inflytande.

2.1 Delaktighet och barns perspektiv

Bergnehr (2019) diskuterar begreppen barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap och visar att det är viktigt att skilja mellan vuxnas föreställningar om vad som är bra för barn och barns egna uttryckta erfarenheter och åsikter. Ett barnperspektiv utgår från vuxnas tolkningar av barns behov och situation, medan barns perspektiv innebär att barns egna uttryck och erfarenheter ges utrymme. Om verksamheten främst utgår från vuxnas bedömningar finns en risk att barn betraktas som objekt för vuxnas beslut snarare än som aktiva deltagare. Skillnaden mellan barnperspektiv och barns perspektiv behandlas även av Pramling Samuelsson och Sheridan (2003). De framhåller att delaktighet inte enbart innebär att barn får uttrycka sina åsikter. För att delaktigheten ska få betydelse behöver vuxna också lyssna till, tolka och ta barns intentioner på allvar i både ord och handling. Delaktighet blir därmed inte endast ett demokratiskt värde utan också en pedagogisk fråga, eftersom barns sätt att förstå och

uttrycka sig behöver få betydelse för verksamhetens innehåll och arbetssätt. Hur delaktighet förstås och omsätts i fritidshemmets praktik varierar. Närvänen och Elvstrand (2015) visar att fritidshemspersonal beskriver barns delaktighet på olika sätt. Delaktighet kan exempelvis förstås som formell demokrati genom omröstningar och råd, som barns individuella val eller som något som förutsätter att barn tar ansvar. Forskarna synliggör därmed ett dilemma mellan barns möjligheter till fria val och vuxnas ansvar för att organisera verksamheten. Trots ambitioner om delaktighet kan barns möjligheter att påverka därför begränsas av vuxnas styrning.

2.2 Relationer och organisering som villkor för delaktighet

Skolforskningsinstitutets systematiska forskningssammanställning (2021), som omfattar resultat från 37 studier, visar att lärares förhållningssätt och hur verksamheten organiseras har stor betydelse för elevers möjligheter till en meningsfull fritid, utveckling och lärande. Tre områden lyfts särskilt fram. Det första handlar om att lärare behöver inta ett medvetet förhållningssätt genom att skapa trygghet, observera vad som sker i elevgruppen och samspela med eleverna. Det andra området handlar om att skapa kreativa miljöer som utgår från elevernas behov och intressen. Det tredje berör undervisningens organisering, där tydliga mål behöver kombineras med möjligheter för eleverna att vara delaktiga och ha inflytande.

Resultaten visar också betydelsen av att lärare observerar elevernas lek och aktiviteter, samtalar med och bekräftar eleverna samt lämnar utrymme för elevinitierade aktiviteter. Ett sådant arbetssätt kan bidra till bättre förutsättningar för både delaktighet och meningsfullhet. Relationernas betydelse framkommer även i Lager (2021). Studien visar att barns aktörskap kan stärkas när vuxna lyssnar, deltar och bygger nära relationer till barnen, bland annat genom lek och gemensamma aktiviteter. Barn beskriver lärare som är "som kompisar, fast vuxna" som betydelsefulla för att deras perspektiv ska tas på allvar. Samtidigt visar studien att organisatoriska villkor kan begränsa möjligheten till relationsskapande arbete. Exempelvis kan personalbrist minska lärarnas möjligheter att vara närvarande tillsammans med barnen, vilket i sin tur kan påverka barns möjligheter till delaktighet. Även undervisningens form har betydelse för vilket utrymme barns perspektiv får. Perselli och Haglund (2022) visar att planerad undervisning ofta utgår från ett barnperspektiv, där lärare använder styrdokument och professionella bedömningar för att avgöra vad barn behöver. I mer situationsstyrda undervisningssituationer, där personalen tar tillvara sådant som uppstår i stunden, kan barns

egna initiativ, frågor och intressen däremot få större utrymme. Detta kan kopplas till Skolforskningsinstitutets (2021) beskrivning av undervisning i fritidshemmet som både planerad och situationsstyrd. Situationsstyrd undervisning innebär inte att undervisningen saknar tanke eller mål, utan att läraren använder det som uppstår i verksamheten som utgångspunkt för undervisningen.

2.3 Barns handlingsutrymme och erfarenheter av inflytande

Internationell forskning om barns agens visar också hur organisatoriska strukturer kan påverka barns möjligheter att agera och påverka sin vardag. Med agens avses här barns möjligheter att handla, påverka och uttrycka sig i sitt sammanhang. Sirkko, Kyrönlampi och Puroila (2019) undersökte barns handlingsutrymme i årskurs 1 i Finland. Studien hade en fenomenologisk ansats och baserades på fotografier som 16 elever själva tagit samt efterföljande samtal om deras erfarenheter av skolan. Resultaten visar att barns agens och handlingsutrymme formas av de möjligheter och begränsningar som finns i skolans vardag. Regler, rutiner och vuxnas auktoritet kan begränsa barnens möjligheter att påverka. Samtidigt blir barns agens mer synlig i situationer där de ges möjlighet att uttrycka sig, fatta val och delta i aktiviteter på egna villkor. Studien bidrar därmed med kunskap om hur barns möjligheter att påverka inte enbart är beroende av barnet självt utan också av de strukturer och villkor som omger barnet.

En svensk studie med direkt fokus på fritidshemmet genomfördes av Elvstrand, Lago och Jansson (2025). Studien undersökte elevers erfarenheter av aktiviteter i fritidshemmet med särskilt fokus på delaktighet. Studien genomfördes med kvalitativa metoder genom fältarbete och intervjuer med barn i åldrarna 7–9 år vid sex olika fritidshem. Resultaten visar att eleverna uppfattade fri lek och självvalda aktiviteter som särskilt betydelsefulla för deras upplevelse av delaktighet. Obligatoriska aktiviteter kunde däremot väcka motstånd när de upplevdes stå i konflikt med elevernas föreställning om fritidshemmet som en friare arena än skolan. Samtidigt visar studien att vuxeninitierade aktiviteter inte nödvändigtvis behöver innebära låg delaktighet. När aktiviteterna var begripliga och flexibla och gav eleverna reella möjligheter att påverka kunde även dessa upplevas som meningsfulla. Studien synliggör därmed ett spänningsfält mellan valfrihet och fasta aktiviteter och visar att aktiviteternas organisering, och inte endast deras innehåll, har betydelse för elevernas upplevelser av inflytande.

2.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammantaget visar den tidigare forskningen att barns delaktighet och inflytande påverkas av flera samverkande faktorer. Vuxnas sätt att förstå delaktighet, kvaliteten i relationerna mellan barn och personal samt hur aktiviteter och undervisning organiseras kan både möjliggöra och begränsa barns handlingsutrymme. Forskningen visar också en återkommande spänning mellan vuxnas ansvar för att planera och organisera verksamheten och barns möjligheter att göra egna val och få sina perspektiv beaktade. Vidare framkommer att delaktighet inte enbart kan förstås som möjligheten att välja mellan aktiviteter och uttrycka en åsikt. För att elever ska uppleva inflytande behöver deras initiativ och åsikter också kunna få betydelse för det som sker i verksamheten. Fri lek, flexibla aktiviteter, nära relationer och ett lyhört förhållningssätt framträder som faktorer som kan skapa större utrymme för barns perspektiv. Samtidigt visar forskningen att organisatoriska villkor, fasta rutiner och stark vuxenstyrning kan begränsa detta utrymme. Den tidigare forskningen ger därmed en grund för föreliggande studie, som riktar uppmärksamheten mot hur elever själva beskriver sina möjligheter att vara delaktiga och i vilka situationer de upplever att deras åsikter faktiskt får betydelse i fritidshemmet.

3 Teori

Den irländska forskaren Harry Shier utvecklade en modell för att beskriva barns delaktighet och göra det möjligt för barn att delta i beslut som påverkar deras vardag. Shier inspirerades av barnkonventionen men också Roger Hart, en brittisk forskare inom barns rättigheter som utvecklat en modell kring barns delaktighet redan år 1992. Det Shier också inspirerades av var Barnkonventionen (2018:1197) och särskilt artikel 12, som lyfter fram barns rätt uttrycka sina åsikter och bli hörda. Enligt Shier (2001) delaktighetsmodell finns det fem olika nivåer av delaktighet. Nivåerna benämns som att 1) barn blir lyssnade till, 2) barn får stöd i att uttrycka sina åsikter och synpunkter, 3) barn åsikter och synpunkter beaktas, 4) barn i involveras i beslutsfattande processer, och 5) barn delar inflytande och ansvar över beslutsfattandet. Shier gör ingen skarp uppdelning mellan begreppen delaktighet och inflytande. I stället beskriver han delaktighet som en stigande process där inflytandet successivt ökar. På varje nivå i Shiers delaktighetsmodell kan professionella vuxna kommit olika långt i sitt arbete med att stärka barns delaktighet. För att tydliggöra det här beskriver modellen tre steg av engagemang på varje nivå: *openings* (på svenska – ”öppningar”), *opportunties* (”möjligheter”) *och obligations* (”skyldigheter”). De svenska begreppen kommer fortsättningsvis användas i föreliggande studie. *Öppningar* innebär att den professionelle vuxne är villig att arbeta på en viss nivå (enligt modellen) och det handlar om ett eget ställningstagande – att bestämma sig för att arbeta på ett visst sätt. *Möjligheter* innebär att det ska finnas förutsättningar att arbeta som man tänkt. Det kan exempelvis finnas praktiska hinder som för lite tid, för lite kunskap eller kompetens eller arbetssätt som inte fungerar. Men om förutsättningar finns kan det bli möjligt att göra som man tänkt och haft intention att göra. *Skyldigheter* betyder att arbetssättet är bestämt och överenskommet i organisationen. Då förväntas personalen arbeta på detta sätt och det är inte längre frivilligt, utan en del av uppdraget. Det är viktigt att förstå att en verksamhet inte alltid befinner sig på en och samma nivå hela tiden. Den professionelle vuxne kan vara på olika nivåer beroende på situation. Modellen är baserad på olika nivåer, som beskrivs mer ingående nedan.

Jag valde Shiers delaktighetsmodell eftersom det passar studiens syfte att undersöka elevernas möjlighet till delaktighet och i vilka situationer deras åsikter får betydelse. Modellen gör det möjligt att analysera skillnader mellan att elever får uttrycka sina åsikter, att deras åsikter beaktas och att de involveras i beslutprocessen. I materialet förekommer det också utsagor som

kan relateras till att eleverna blir lyssnade på. Shiers modell blev därför användbar för att fördjupa analysen av olika former av delaktighet.

3.1 Nivå 1 – barn blir lyssnade till

Den första nivån handlar om att barn blir lyssnade till. På denna nivå är det barnet självt som tar initiativ till att uttrycka sina tankar, åsikter eller synpunkter och den vuxnes uppgift är att vara mottaglig för det som barnet vill förmedla. En första *öppning* uppstår när vuxna visar att de är beredda att lyssna på vad barnen vill berätta. För att skapa möjligheter behöver personal och organisation arbeta på ett sätt som gör det möjligt att lyssna på barn, exempelvis genom att avsätta tid och skapa förutsättningar för samtal. När detta dessutom blir en skyldighet genom att organisationen har en uttalad policy om att barn alltid ska bli lyssnade på, blir det en del av personalens ansvar att säkerställa att alla barn får komma till tals. På den första nivån blir barnen lyssnade på av den ansvarige vuxna personen, men bara om barnet själv tar initiativ och uttrycker en åsikt eller en synpunkt. På denna nivå görs inga organiserade försök i verksamheten för att ta reda på vad barnen tycker och tänker. Det är vanligt att de vuxna tänker att barnen inte är intresserade av att vara med och tycka och tänka och om barnen inte säger något så är allt som det ska i verksamheten.

3.2 Nivå 2 – barn får stöd i att uttrycka sina åsikter och synpunkter

Den andra nivån innebär att vuxna inte enbart lyssnar på barn, utan också aktivt stödjer dem i att uttrycka sina åsikter och synpunkter. En *öppning* uppstår när den vuxne aktivt hjälper barn att uttrycka det de tänker och känner, i stället för att enbart vänta på att de själva ska ta initiativ. Alla barn har inte samma förutsättningar att komma till tals och därför behöver vuxna hjälpa dem att uttrycka det de tänker och känner. Stödet kan behövas av olika anledningar, exempelvis bristande självförtroende, att eleven är blyg, tidigare erfarenheter av att inte bli lyssnad på eller svårigheter att kommunicera, till exempel hos barn med funktionsnedsättning eller barn vars förstaspråk skiljer sig från personalens. För att skapa *möjligheter* behöver verksamheten använda arbetssätt och metoder som är anpassade efter barnens behov och förutsättningar. Det kan handla om samtal, lek, skapande aktiviteter eller andra metoder som underlättar kommunikationen. När dessa arbetssätt dessutom blir en *skyldighet* genom att de finns inskrivna i verksamhetens rutiner och policy säkerställs att barn får det stöd de behöver för att kunna uttrycka sina åsikter och synpunkter. För att barn ska känna sig trygga att uttrycka sina åsikter behöver vuxna därför aktivt arbeta för att stödja dem och skapa *möjligheter* för delaktighet.

Genom att göra detta kan man ta bort de hinder som annars kan göra att barn inte kommer till tals. Nivå 2 skiljer sig från nivå 1 genom att personalen är engagerade, aktiva och verkligen vill ge stöd för att få barnen att uttrycka tankar och idéer.

3.3 Nivå 3 – Barns åsikter och synpunkter beaktas

Den tredje nivån innebär att barns delaktighet går ett steg längre än att enbart få möjlighet att låta barnen uttrycka tankar och åsikter. I sammanhanget det avgörande att det som barnen berättar faktiskt får betydelse i beslutsfattandet. Att samla in barns synpunkter utan att använda dem i processen att förändra eller utveckla dem riskerar att göra delaktigheten enbart ytlig och symbolisk. En *öppning* uppstår när den professionella eller organisationen är beredd att ta hänsyn till barns åsikter i själva beslutsfattandet, inte bara lyssna på dem. Därför betonas att vuxna behöver visa att de tar barns perspektiv på allvar och låter dem påverka de beslut som fattas. Det betyder dock inte att barn alltid får bestämma eller att deras önskemål automatiskt ska genomföras. Vuxna behöver väga in flera olika aspekter innan ett beslut tas, exempelvis barnens ålder, mognad, tid, möjlighet samt andra faktorer som kan väga tyngre i det specifika beslutet. Barnens åsikter ska alltså vara en viktig del av beslutsunderlaget, men de är inte den enda faktorn som avgör beslutet. En viktig del av denna nivå är också att barn får återkoppling. Om deras förslag inte kan genomföras behöver de få en förklaring till varför beslutet blev annorlunda. På så sätt visar vuxna respekt för barnens deltagande och hjälper dem att förstå hur beslutsprocessen fungerar. För att skapa *möjligheter* behöver organisationen ha en beslutsprocess som gör det möjligt att ta hänsyn till barns åsikter, exempelvis genom rutiner för återkoppling. När det även blir en *skyldighet* genom artikel 12 i barnkonventionen (2018:1197) införs i organisationens policy, åtar sig verksamheten att alltid väga in barns åsikter utifrån deras ålder och mognad.

3.4 Nivå 4 – Barn involveras i beslutsfattande processer

På den fjärde nivån förändras barnens roll från att vara rådgivande till att bli aktiva deltagare i själva beslutsprocessen. Barn är inte längre enbart personer som lämnar synpunkter innan vuxna fattar beslut, utan de deltar tillsammans med vuxna när beslut diskuteras och formas. En *öppning* uppstår när den professionella eller organisationen är beredd att låta barn vara med i själva beslutsprocessen, vilket ofta kräver en större förändringsvilja än på de lägre nivåerna. Det innebär att barn får möjlighet att påverka under hela processen och inte bara i början. Skillnaden mellan nivå tre och fyra handlar därför om graden av inflytande. På nivå tre lyssnar

vuxna på barnens åsikter och tar hänsyn till dem, men besluten fattas fortfarande av de vuxna. På nivå fyra får barn däremot en plats vid beslutsbordet och kan delta i diskussioner och överväganden tillsammans med vuxna. För att skapa *möjligheter* behöver verksamheten anpassa sina arbetssätt så att barn faktiskt kan medverka. Möten, information och arbetsformer behöver utformas på ett sätt som är begripligt och tillgängligt för barn. Redan på de lägre delaktighetsnivåerna kan en fördel uppnås, att kvaliteten på verksamhetens insatser förbättras, ungefär som vid en marknadsundersökning. Att involvera barn i beslutsprocesser har flera ytterligare fördelar, som dock kräver aktiv delaktighet för att uppnås. Verksamheten får bättre underlag eftersom barn kan bidra med erfarenheter och perspektiv som vuxna annars riskerar att missa. Samtidigt utvecklar barn sin självkänsla, sitt ansvarstagande och sin förståelse för demokratiska processer. De får öva på att samarbeta, argumentera och fatta gemensamma beslut, vilket stärker deras tilltro till den egna förmågan. När barns deltagande dessutom blir en *skyldighet* genom organisationens policy, förbinder sig verksamheten att undanröja de hinder som finns för detta.

3.5 Nivå 5 – Barn delar inflytande och ansvar över beslutsfattandet

Den femte och högsta nivån innebär att barn och vuxna delar makt, inflytande och ansvar när beslut fattas. Barn är inte längre enbart deltagare i processen, utan vuxna och barn delar makt, inflytande och ansvar över beslut inom de områden där det är lämpligt. En *öppning* uppstår när den professionella eller organisationen är beredd att dela makten över beslutsfattandet med barn och därmed är villig att lämna ifrån sig en del av sitt inflytande. För att detta ska vara möjligt behöver vuxna vara beredda att lämna över en del av sitt inflytande och skapa förutsättningar för ett gemensamt beslutsfattande. Att tillsammans dela makt innebär att både barn och vuxna också delar ansvaret för de beslut som fattas. Om ett beslut leder till positiva resultat eller om något inte fungerar som planerat är ansvaret gemensamt. Samtidigt betonar modellen att barn aldrig ska få ett större ansvar än de har förutsättningar att hantera. Hur stort inflytande och ansvar barn kan ta behöver därför anpassas efter deras ålder, mognad och den aktuella situationen. För att skapa *möjligheter* krävs att organisationen har tydliga rutiner och riktlinjer som gör det möjligt för barn och vuxna att faktiskt dela inflytande och ansvar i praktiken. Det handlar också om att kontinuerligt följa upp hur arbetet fungerar och göra förändringar vid behov. Genom att ge barn verkliga möjligheter att påverka utvecklas inte bara deras delaktighet, utan också deras demokratiska kompetens, ansvarskänsla och tillit till att deras röster har betydelse. När detta dessutom blir en *skyldighet* genom att organisationens policy slår fast att

barn och vuxna ska dela makt och ansvar inom vissa områden, blir ett gemensamt beslutsfattande en naturlig del av verksamhetens arbete. Avslutningsvis används Sheirs modelldelaktighetsmodell teoretiskt analysverktyg för att fördjupa förståelsen av elevernas beskrivningar av delaktighet och inflytande i fritidshemmet. På så sätt kan modellen bidra till att synliggöra vilken form av delaktighet som framträder i elevernas utsagor och hur deras möjligheter att påverka varierar mellan olika situationer.

4 Kvalitativ metod

Undersökningen genomfördes med en kvalitativ metod eftersom studiens syfte var att få en fördjupad förståelse för hur elever i fritidshemmet beskriver och upplever sina möjligheter till delaktighet och inflytande. Kvalitativ forskning syftar till att undersöka människors erfarenheter, upplevelser och sätt att beskriva olika fenomen. Metoden kännetecknas bland annat av att ett mindre antal deltagare studeras mer ingående och att fokus ligger på beskrivning och förståelse snarare än på mätning och statistisk generalisering (Bjørndal, 2018, s. 27–28). Erlandsson och Sjöberg (2013, s. 11) beskriver också kvalitativa metoders betydelse för forskning som syftar till att fånga olika aspekter av barns erfarenheter och upplevelser. En kvalitativ metod bedömdes som lämplig för föreliggande studie eftersom syftet inte var att mäta hur vanligt förekommande olika former av delaktighet är eller att generalisera resultatet till alla fritidshem. Avsikten var i stället att skapa en fördjupad förståelse för de deltagande elevernas erfarenheter och hur de själva beskriver situationer där de får påverka, blir lyssnade på och får vara med och bestämma.

4.1 Semistrukturerade gruppintervjuer

I föreliggande studie användes semistrukturerade gruppintervjuer som datainsamlingsmetod. Intervjuer kan genomföras med olika grad av struktur och ger möjlighet att fånga deltagarnas egna beskrivningar och resonemang (Bjørndal, 2018, s. 122). Den semistrukturerade formen innebar att intervjuerna genomfördes med stöd av en intervjuguide med förutbestämda frågeområden. Samma övergripande områden behandlades i samtliga intervjuer, men frågornas ordningsföljd kunde anpassas efter hur samtalet utvecklades. Back och Berterö (2024, s. 190) beskriver att en semistrukturerad intervju utgår från en intervjuguide samtidigt som intervjuaren behöver vara flexibel och inte följa frågeområdena i en bestämd ordning. Den semistrukturerade formen gav därför möjlighet att ställa följdfrågor när elevernas svar behövde utvecklas eller förtydligas. Larsen (2018, s. 37) framhåller följdfrågor som en fördel med intervjuer eftersom de kan bidra till en djupare förståelse av deltagarnas svar.

Gruppintervjuer valdes eftersom studien fokuserade på elevers erfarenheter av delaktighet i en gemensam verksamhet. I ett gruppsamtal kan deltagarna lyssna på varandras erfarenheter, bygga vidare på det andra säger och uttrycka både liknande och avvikande uppfattningar. Bjørndal (2018, s. 122) beskriver att gruppintervjuer kan ge ett innehållsrikt material eftersom flera deltagare deltar i samma samtal och kan reagera på och utveckla varandras resonemang.

Gruppintervjuer bedömdes därför som relevanta för studien eftersom elever inom samma fritidshem inte nödvändigtvis behöver uppleva sina möjligheter till delaktighet och inflytande på samma sätt.

4.2 Konstruktion av intervjuguide och intervjufrågor

Intervjufrågorna utformades med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar och samlades i en intervjuguide (se Bilaga 2). Frågorna formulerades huvudsakligen som öppna frågor för att ge eleverna möjlighet att beskriva sina erfarenheter med egna ord. Back och Berterö (2024, s. 190) framhåller att öppna frågor ger deltagaren möjlighet att uttrycka sina erfarenheter med egna ord och minskar risken för att intervjun enbart leder till korta ja- eller nej svar.

Intervjuerna inleddes med den övergripande frågan: ”Vad betyder det att bestämma något?” Syftet med frågan var att skapa en gemensam ingång till samtalet och ge eleverna möjlighet att med egna ord beskriva vad de förknippade med att bestämma och påverka. Därefter ställdes frågor som mer direkt berörde studiens syfte och frågeställningar, exempelvis situationer där eleverna fick vara med och bestämma och situationer där deras åsikter fick betydelse. Frågorna formulerades på ett konkret och vardagsnära sätt för att vara begripliga för eleverna. Fokus låg därmed inte på om eleverna kunde definiera det abstrakta begreppet delaktighet, utan på deras egna erfarenheter av att få uttrycka åsikter, göra val, påverka och vara med och bestämma i fritidshemmets verksamhet.

4.3 Genomförande av gruppintervjuerna

Under gruppintervjuerna användes följdfrågor när elevernas svar behövde utvecklas eller förtydligas. Eleverna kunde exempelvis ombes att ge ett exempel, utveckla ett resonemang eller förklara vad de menade. Back och Berterö (2024, s. 190–191) beskriver att följdfrågor kan anpassas efter det som deltagaren berättar och användas för att utveckla eller förtydliga ett resonemang. Den semistrukturerade intervjuformen gjorde det därför möjligt att följa upp sådant som eleverna själva tog upp under samtalen.

Eftersom deltagarna var barn anpassades frågornas språk efter deras ålder och språkliga förutsättningar. Back och Berterö (2024, s. 191) betonar betydelsen av att använda ett språk och formulera frågor på ett sätt som bidrar till att deltagaren känner sig bekväm i intervjusituationen.

De framhåller också vikten av att tydliggöra att det är deltagarens egna erfarenheter och upplevelser som är betydelsefulla och att intervjun inte handlar om att ge rätt eller fel svar.
I början av intervjuerna tydliggjordes därför att det var elevernas egna erfarenheter och uppfattningar som var av intresse och att det inte fanns några rätta eller felaktiga svar. Avsikten var att skapa förutsättningar för eleverna att uttrycka sina egna perspektiv på delaktighet och inflytande snarare än att undersöka deras kunskaper om själva begreppen.

Back och Berterö (2024, s. 191) beskriver även betydelsen av att skapa god kontakt med deltagarna. Intervjuaren kan vid behov vara mer aktiv med frågor i början av intervjun för att hjälpa deltagarna att komma in i samtalet och känna sig bekväma. Under intervjuerna anpassades därför mängden följdfrågor efter hur samtalen utvecklades.

Sammantaget skapade den semistrukturerade intervjuformen en gemensam struktur för samtliga intervjuer samtidigt som det fanns utrymme att följa upp sådant som eleverna själva tog upp. Kombinationen av en intervjuguide, öppna frågor, följdfrågor och gruppsamtal gav möjlighet att fånga både gemensamma erfarenheter och skilda uppfattningar om delaktighet och inflytande i fritidshemmet samt erfarenheter och skilda uppfattningar om delaktighet i fritidshemmet.

4.4 Urval

Intervjuerna genomfördes på två fritidsavdelningar på en grundskola i Västra Götaland. Skolan är mångkulturell och ligger i ett socioekonomiskt utsatt område. På avdelning A deltog elever från förskoleklass till årskurs 2, medan avdelning B bestod av elever från årskurs 3 till 5. Tre gruppintervjuer genomfördes på respektive avdelning, med fyra till fem elever i varje grupp (se tabell nedan, där fiktiva namn används). Totalt deltog 29 elever i studien, varav 13 var flickor. Elever i olika åldrar inkluderades eftersom det bedömdes vara relevant att undersöka om ålder kunde ha betydelse för vilka tankar, erfarenheter och uppfattningar om delaktighet som kom fram i intervjuerna. Alla elever som önskade delta fick möjlighet att medverka, under förutsättning att deras vårdnadshavare hade lämnat samtycke till deltagandet. Sammanlagt deltog ungefär hälften av eleverna på de två avdelningarna. Deltagandet gav därmed ett underlag för att undersöka hur elever i olika åldrar beskriver och upplever sina möjligheter till delaktighet i fritidshemmet.

Tabell 1: Urval av elever som deltar i gruppintervjuer

Grupp och ålder	Flickor (namn)	Pojkar (namn)	Totalt antal
A1 (6–8 år)	Anna	Anes, Anders, Alnes, Anel	5
A2 (6–8 år)	Beata, Britt, Bodil	Björn, Bekir	5
A3 (6–8 år)	Cecilia, Cia	Ceasar, Carl, Calle	5
B1 (9–11 år)	Diana, Doris	Dennis, Diego	4
B2 (9–11 år)	Erika, Eva	Erik, Elias, Elvis	5
B3 (9–11 år)	Fanny, Felicia, Fiona	Frank, Fredrik	5

Anledningen till uppställningen ovan är att tydliggöra hur deltagarna fördelades mellan de två fritidsavdelningarna och de olika intervjugrupperna. Uppställningen ger även en överblick över deltagarnas ålder och gruppsammansättning, vilket är relevant eftersom studien inkluderar elever från olika årskurser. De fiktiva namnen används för att skydda elevernas identitet och samtidigt göra det möjligt att tydliggöra vem som uttrycker vad i resultatredovisningen.

4.5 Genomförande av gruppintervjuer

Bjørndal (2018, s. 122) lyfter fram betydelsen av att skapa ett gott intervjuklimat. Intervjuerna genomfördes därför i ett grupprum på respektive fritidsavdelning. Valet av plats gjordes för att skapa en lugn och trygg miljö som var bekant för eleverna samt för att minska risken för störande moment under intervjuerna. Genom att genomföra intervjuerna i en miljö där eleverna kände sig trygga skapades bättre förutsättningar för dem att besvara frågorna och uttrycka sina erfarenheter. Som intervjuare var det viktigt att visa intresse och nyfikenhet inför elevernas svar. På så sätt skapades förutsättningar för eleverna att uttrycka sig utan att känna sig bedömda av en vuxen. Eleverna satt i en ring så att alla deltagare kunde se varandra under samtalet. Intervjuerna varade mellan 15 och 21 minuter. Intervjuerna inleddes med den övergripande frågan ”Vad betyder det att bestämma något?”. Frågan användes som en ingång till de efterföljande frågorna om delaktighet och inflytande. Frågorna ställdes i första hand till hela gruppen. Om någon elev inte hade kommit till tals kunde en fråga riktas direkt till den eleven för att ge samtliga deltagare möjlighet att bidra till samtalet. Efter intervjuerna transkriberades materialet utifrån det som hade sagts. Transkriberingen fokuserade på det verbala innehållet, vilket innebar att pauser och andra icke-verbala uttryck inte inkluderades. Intervjuerna spelades in som ljudinspelning med hjälp av en mobiltelefon. Ljudinspelningarna användes därefter som underlag för transkriberingen. Efter intervjuerna transkriberades materialet utifrån det som hade

sagts. Transkriberingen fokuserade på det verbala innehållet, vilket innebar att pauser och andra icke-verbala uttryck inte inkluderades.

4.6 Databearbetning och Analysmetod

Analysarbetet inleddes med att ljudinspelningarna från intervjuerna lyssnades igenom för att skapa en helhetsbild av materialet. Intervjuerna transkriberades senast en vecka efter respektive intervjutillfälle. Därefter lästes samtliga transkriptioner igenom flera gånger för att jag skulle bli väl bekant med materialet. Under denna första fas låg fokus på att uppmärksamma återkommande beskrivningar av delaktighet, inflytande, valmöjligheter och begränsningar i fritidshemmets verksamhet. Detta ligger i linje med Braun och Clarkes (2008, s. 87–88) beskrivning av den inledande fasen i en tematisk analys, där forskaren bekantar sig med datamaterialet genom upprepad genomläsning. Det transkriberade materialet omfattade sammanlagt 38 A4-sidor, skrivna i Times New Roman, 12 punkter.

Bjørndal (2018, s. 147) beskriver att analys innebär att forskaren riktar uppmärksamheten mot vissa delar av ett material, vilket samtidigt innebär att andra delar får mindre utrymme. I föreliggande studie styrdes fokus av studiens syfte och frågeställningar. Utsagor som handlade om elevernas möjligheter att vara med och bestämma, situationer där deras åsikter fick betydelse samt vad de önskade få större inflytande över prioriterades i analysen. Även utsagor som beskrev hinder och begränsningar för delaktighet inkluderades, eftersom dessa bidrog till förståelsen av när och under vilka förutsättningar eleverna kunde påverka. Samtal som inte hade någon tydlig koppling till studiens syfte eller frågeställningar gavs däremot inte samma analytiska utrymme. Urvalet av material gjordes således utifrån dess relevans för studiens forskningsfrågor och inte utifrån hur ofta en viss typ av utsaga förekom. För att undersöka hur eleverna beskrev och upplevde sina möjligheter till delaktighet användes tematisk analys. Tematisk analys är en metod för att identifiera, analysera och beskriva återkommande mönster i ett datamaterial (Braun & Clarke, 2008, s. 79). Metoden lämpade sig för studien eftersom den gjorde det möjligt att strukturera det transkriberade intervjumaterialet och identifiera både gemensamma mönster och variationer i elevernas erfarenheter.

I föreliggande studie användes en huvudsakligen empiristyrd tematisk analys. Det innebar att koderna och de inledande temana utvecklades med utgångspunkt i det som framkom i intervjumaterialet, snarare än att materialet från början sorterades utifrån förutbestämda

teoretiska kategorier (Braun & Clarke, 2008, s. 83). Analysen var samtidigt avgränsad av studiens syfte och frågeställningar, vilket innebar att uppmärksamheten riktades mot elevernas möjligheter att bestämma, situationer där deras åsikter fick betydelse samt områden där de önskade ett större inflytande.

Efter den inledande genomläsningen påbörjades kodningen. Meningsbärande delar av transkriptionerna som hade relevans för studiens syfte markerades och tilldelades korta beskrivande koder. En kod skapades genom att innehållet i en utsaga sammanfattades med ett kort uttryck som låg nära det eleven hade berättat. Om en elev exempelvis beskrev att hen själv kunde välja vad hen ville leka kodades utsagan som fri lek eller välja aktivitet. Beskrivningar av att elever röstade mellan olika förslag kodades exempelvis som rösta om aktiviteter, medan utsagor om att en aktivitet inte kunde genomföras på grund av för få vuxna kunde kodas som personalbrist begränsar. Andra koder som utvecklades var bland annat välja kompis, vuxna bestämmer, önskemål om fler aktiviteter, vilja ta ansvar för yngre, roligt att få bestämma och de vuxna lyssnar.

Kodningen gjordes på detta sätt för att behålla en tydlig koppling mellan elevernas utsagor och den fortsatta analysen. Koderna användes för att synliggöra både återkommande mönster och skillnader mellan elevernas erfarenheter. Materialet innehöll exempelvis återkommande beskrivningar av egna val, omröstningar, vuxnas beslut, organisatoriska begränsningar och önskemål om större ansvar.

Efter den inledande kodningen jämfördes koderna med varandra. Koder som beskrev liknande erfarenheter sorterades tillsammans för att identifiera bredare mönster i materialet. Exempelvis grupperades koder som fri lek, välja aktivitet och välja kompis eftersom de alla berörde elevernas möjligheter att göra egna val i vardagen. Koder som handlade om omröstningar, gemensamma förslag och situationer där elevernas önskemål påverkade gruppens aktivitet samlades kring ett mönster som berörde gemensamma beslut. På motsvarande sätt grupperades utsagor om exempelvis personalbrist, lokaler, väder och vuxnas beslut kring ett mönster som handlade om organisatoriska och vuxenstyrda begränsningar.

De preliminära temana jämfördes därefter med det ursprungliga intervjumaterialet för att kontrollera att de hade tydligt stöd i elevernas utsagor och att de skilde sig tillräckligt från

varandra. Under denna del av analysprocessen omarbetades, slogs samman och avgränsades teman för att bättre representera materialets innehåll (Braun & Clarke, 2008, s. 91–92).

Analysen resulterade slutligen i fem teman: 1) Delaktighet genom egna val i vardagen, 2) När elevernas åsikter påverkar gemensamma beslut, 3) Delaktighet inom organisatoriska och vuxenstyrda ramar, 4) Önskemål om större inflytande och ansvar, samt 5) Glädje, tillit och känsla av att bidra. Temana sammanfattar de huvudsakliga mönster som identifierades i elevernas utsagor och ligger till grund för resultatredovisningen.

Efter att temana hade utvecklats utifrån intervjumaterialet användes Shiers (2001) delaktighetsmodell som ett teoretiskt analysverktyg för att fördjupa tolkningen av resultaten. Analysen var därmed empiristyrd i sin inledande fas, medan teorin användes i ett senare steg för att tolka vilken form av delaktighet elevernas beskrivningar kunde representera.

Exempelvis kunde utsagor där elever beskrev att de vuxna lyssnade på deras förslag relateras till Shiers nivå om att barn blir lyssnade på. När elever beskrev situationer där deras önskemål faktiskt påverkade vilken aktivitet som genomfördes kunde detta tolkas i relation till nivån där barns åsikter beaktas. Utsagor om omröstningar och gemensamma beslut kunde, beroende på hur beslutsprocessen beskrevs, även relateras till en högre grad av deltagande i själva beslutsfattandet. På detta sätt användes modellen för att skilja mellan att en elev får uttrycka en åsikt, att åsikten får betydelse och att eleven faktiskt involveras i beslutet.

Även Shiers begrepp öppningar, möjligheter och skyldigheter användes i tolkningen. Elevernas beskrivningar av att vuxna var villiga att lyssna kunde exempelvis förstås som en öppning för delaktighet, medan konkreta former som omröstningar eller möjlighet att lämna förslag kunde ses som praktiska möjligheter att påverka. Eftersom studien enbart bygger på intervjuer med elever gav materialet däremot begränsad kunskap om dimensionen skyldigheter. Elevernas utsagor kunde inte med säkerhet visa om deras rätt till delaktighet var etablerad i verksamhetens organisatoriska rutiner, riktlinjer eller arbetssätt. För att undersöka detta hade det krävts ytterligare datamaterial, exempelvis intervjuer med personal eller analys av verksamhetens dokument.

4.7 Etiska överväganden

Studien har genomförts med utgångspunkt i principerna tillförlitlighet, ärlighet, respekt och ansvar, vilka är centrala för god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2024, s. 11). Tillförlitlighet innebär att forskningen ska genomföras på ett noggrant och trovärdigt sätt, medan ärlighet bland annat innebär öppenhet kring hur studiens olika delar har genomförts. Respekt innebär att deltagarnas rättigheter och integritet ska värnas, och ansvar handlar bland annat om forskarens ansvar för studiens genomförande och de konsekvenser forskningen kan få. Vetenskapsrådet (2024, s. 64) betonar även vikten av att information om forskningen ges på ett korrekt sätt och att deltagarna behandlas med respekt.

Eftersom deltagarna i föreliggande studie var barn krävdes särskild hänsyn till deras ställning i förhållande till vuxna (se Bilaga 1). Gilje och Grimen (2007, s. 295) beskriver att forskningsetiska konflikter kan uppstå både under själva forskningsprocessen och i samband med hur forskningsresultaten används. I denna studie kunde en sådan situation exempelvis uppstå om ett barn och dess vårdnadshavare hade olika uppfattningar om deltagandet eller om ett barn ändrade sig under studiens gång. Samtycke är en grundläggande forskningsetisk princip (Vetenskapsrådet, 2024, s. 62). Vårdnadshavarna informerades därför om studiens syfte, hur intervjuerna skulle genomföras och hur det insamlade materialet skulle användas. Deltagande skedde efter att vårdnadshavarnas samtycke hade inhämtats. Samtidigt var vårdnadshavarens samtycke inte tillräckligt för att ett barn skulle delta. Eleverna fick information som var anpassad efter deras ålder och gavs möjlighet att själva ta ställning till om de ville medverka. De informerades om att deltagandet var frivilligt, att de inte behövde svara på frågor som de inte ville besvara och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan utan negativa konsekvenser. Elevernas vilja behövde därför respekteras under hela intervjusituationen och inte endast vid intervjuns början. Under datainsamlingen valde inget av de deltagande barnen att avbryta sin medverkan. Däremot var det en vårdnadshavare som inte samtyckte till att barnet deltog, vilket respekterades.

Intervjuerna berörde elevernas upplevelser av delaktighet och inflytande i fritidshemmet. Även om frågorna inte var utformade för att behandla känsliga eller privata områden fanns en möjlighet att elever kunde känna sig obekväma med att exempelvis uttrycka kritik mot verksamheten eller de vuxna. Frågorna formulerades därför öppet så att eleverna kunde beskriva både positiva erfarenheter och situationer där de upplevde att deras möjligheter till

inflytande var begränsade (se Bilaga 3). Under intervjuerna var det också särskilt viktigt att vara uppmärksam om någon elev verkade tveksam eller obekväm, även om eleven inte uttryckligen bad om att avbryta.

Respekt och ansvar var även betydelsefulla i hanteringen och redovisningen av det insamlade materialet. Vetenskapsrådet (2024, s. 89) betonar betydelsen av att deltagare inte ska kunna identifieras genom hur resultatet presenteras. Elevernas verkliga namn och skolans namn redovisas därför inte i studien. Fiktiva namn används och uppgifter som skulle kunna göra en enskild elev identifierbar har utelämnats eller omformulerats utan att innebörden i materialet förändrats. Det insamlade materialet har endast använts för studiens syfte och har hanterats så att obehöriga inte ska kunna ta del av det.

En särskild etisk aspekt gäller att datainsamlingen genomfördes i form av gruppintervjuer. Även om deltagarna anonymiseras i den färdiga uppsatsen går det inte att garantera fullständig konfidentialitet mellan de elever som deltog i samma grupp, eftersom de hörde varandras uttalanden. Det finns därför en risk att elever i efterhand kan känna igen och återberätta vad andra deltagare uttryckt. Detta behöver samtidigt vägas mot fördelen med gruppintervjuer, där eleverna kan känna stöd av varandra och få möjlighet att utveckla sina resonemang genom att lyssna på och bygga vidare på andra elevers svar.

4.8 Studiens kvalitet och trovärdighet

Kvaliteten i en kvalitativ studie bedöms inte främst genom statistisk generaliserbarhet, utan genom hur väl undersökningens genomförande, analys och slutsatser är förankrade i materialet. I denna studie har trovärdigheten stärkts genom att båda elevgrupperna har fått besvara samma övergripande frågor om möjligheter att bestämma, situationer där deras åsikter får betydelse, vad de vill påverka mer samt hur det känns att få vara delaktig. Gemensamma huvudfrågor har gjort det möjligt att identifiera både återkommande mönster och skillnader mellan avdelning A och avdelning B. Öppna följdfrågor gav eleverna möjlighet att utveckla sina svar och ge konkreta exempel från fritidshemmets vardag. I resultatredovisningen används intervjuutdrag för att göra sambandet mellan empiri och tolkning synligt. Citaten gör det möjligt för läsaren att bedöma om de teman som presenteras har stöd i elevernas utsagor. Trovärdigheten stärks även av att motsägande eller mindre entydiga utsagor inte har tagits bort. Ett exempel är att eleverna hade olika uppfattningar om möjligheten att bestämma under idrotten. Analysens

transparens har eftersträvats genom att materialet först sorterades utifrån återkommande innehåll och därefter sammanfördes i teman. Shiers (2001) delaktighetsmodell användes som ett analytiskt verktyg för att fördjupa förståelsen av utsagorna. Samtidigt har analysen skilt mellan elevernas beskrivningar av faktisk delaktighet och deras önskemål om framtida inflytande. Denna åtskillnad minskar risken för att önskemål om större ansvar felaktigt framställs som belägg för att verksamheten redan delar makt och ansvar med eleverna. Studiens resultat är bundet till de två undersökta avdelningarna och kan inte generaliseras till alla fritidshem. Avsikten är istället att bidra med en fördjupad förståelse av hur elever i den aktuella verksamheten beskriver delaktighet. Överförbarheten till andra sammanhang blir beroende av hur tydligt studiens kontext, delaktighet, datainsamling och analys redovisas. En mer utförlig beskrivning av elevgruppernas ålder, urval och intervjuernas genomförande skulle därför ytterligare stärka läsarens möjlighet att bedöma resultatens relevans i andra fritidshemsmiljöer. Kvaliteten påverkas också av forskarens tolkande roll. Teman uppstår inte mekaniskt ur materialet, utan formas genom de frågor som ställs, de utsagor som uppmärksammas och den teoretiska utgångspunkt som används. En tydlig redovisning av dessa val och en återhållsamhet inför långtgående slutsatser är därför centrala. Resultaten bör förstås som en välgrundad tolkning av elevernas berättelser, inte som en fullständig kartläggning av all delaktighet i verksamheten.

4.9 Användning av Generativ AI

I föreliggande studie har generativ AI, i form av Microsoft Copilot, använts som stöd i den språkliga bearbetningen av texten. AI-verktyget har exempelvis använts för att föreslå tydligare meningsbyggnad, förbättra grammatik och språkligt flyt samt ge förslag på hur längre formuleringar kunde göras mer precisa och lättlästa. AI-verktyget har inte använts för datainsamling, analys eller framtagning av resultat. Anledningen är att dessa delar bygger på det empiriska materialet och forskarens egna metodologiska och analytiska bedömningar. Det var därför viktigt att tolkningen av elevernas utsagor, kodningen och resultatframställningen genomfördes självständigt och med tydlig koppling till studiens syfte, frågeställningar och teoretiska utgångspunkter. Samtliga formuleringar som tagits fram med stöd av AI har granskats, bearbetats och vid behov omformulerats av mig. Erfarenheten av AI-stödet var att det kunde underlätta den språkliga bearbetningen och bidra med alternativa sätt att formulera samma innehåll. Samtidigt krävdes en kritisk granskning av förslagen, eftersom formuleringarna inte alltid stämde överens med studiens innehåll eller det akademiska språk

som eftersträvades. AI användes därför som ett språkligt stöd och inte som ersättning för egna vetenskapliga bedömningar.

5 Resultat

I detta avsnitt presenteras resultaten från intervjuerna med eleverna på avdelningarna A och B. Den tematiska analysen resulterade i fem teman: delaktighet genom vardagliga val, gemensamma beslut, delaktighetens begränsningar, önskemål om större inflytande och ansvar samt elevernas upplevelser av att få vara med och bestämma. Teman bygger på återkommande mönster i elevernas utsagor, men också på skillnaderna mellan de två avdelningarna. Resultatet analyserades med stöd i Shiers (2001) delaktighetsmodell. Modellen omfattar fem nivåer, från att barn blir lyssnade på till att barn delar makt och ansvar i beslutsfattandet. Vid varje nivå skiljer Shier mellan öppningar, möjligheter och skyldigheter. Intervjumaterialet kan framför allt synliggöra hur eleverna upplever öppningar och praktiska möjligheter till delaktighet. Det ger däremot inte tillräckligt underlag för att avgöra om delaktigheten är fastställd som en organisatorisk skyldighet. Analysen skiljer därför mellan vad eleverna beskriver att de redan får påverka och vad de önskar få större inflytande över.

5.1 Delaktighet genom egna val i vardagen

Det tydligaste mönstret i materialet är att eleverna förknippar delaktighet med möjligheten att göra egna val i vardagen. På båda avdelningarna handlade utsagorna främst om att välja lek, aktivitet, lekkamrat eller sysselsättning. Eleverna beskriver således att delaktighet i konkreta situationer som ligger nära deras vardag på fritidshemmet.

På avdelning A återkommer fri lek som en situation där eleverna upplever att de kan bestämma själva. En elev uttrycker detta på följande sätt:

> ”Ja, typ när det är fri lek då får jag bestämma vad jag vill göra.”

Även andra elever på avdelning A beskriver att de kan välja mellan exempelvis målning, pärlor, spel och lek med kompisar. En elev sammanfattar sin upplevelse av valfrihet så här:

> ”Jag bestämmer mycket om fritids. Leka, måla, pärla, göra allting som jag vill.”

Valmöjligheterna omfattar också vissa sociala och vardagliga situationer. Eleverna berättar bland annat att de ibland kan välja vem de vill leka med, var de vill sitta vid samlingen och vilket av de tillgängliga alternativen de vill äta eller dricka vid mellanmålet. Delaktighet

framstår därmed i hög grad som rätten att göra individuella val bland alternativ som redan finns i verksamheten.

På avdelning B framträder ett liknande mönster. Eleverna beskriver att de kan välja aktiviteter både ute och inne och att de särskilt får göra egna val under den så kallade fria fredagen. En elev beskriver innebörden av denna aktivitet kortfattat:

> ”Det är att vi alla kan välja någon sak att göra, typ.”

En annan elev ger ett konkret exempel på hur valmöjligheten används:

> ”Jag bestämde att jag kunde måla på fria fredag. Då målade jag en jättefin teckning och jag pysslade jättemycket med en kompis.”

Utsagorna från båda avdelningarna visar att eleverna har ett handlingsutrymme i vardagen. Samtidigt behöver självständiga val under fri lek skiljas från deltagande i beslut som fattas tillsammans med vuxna. Shiers modell är inriktad på samspel mellan barn och vuxna i beslutsprocesser, och alla självständiga lekval kan därför inte automatiskt placeras på en viss nivå i modellen. När vuxna däremot öppnar för elevernas önskemål och låter deras val få en konkret följd, finns tecken på att eleverna blir lyssnade på och deras åsikter i vissa vardagliga situationer beaktas.

5.2 När elevernas åsikter påverkar gemensamma beslut

Ett andra tema handlar om situationer där elevernas åsikter inte bara rör det egna valet utan får betydelse för vad en grupp ska göra. Sådana beskrivningar förekommer på båda avdelningarna, men är tydligare och mer återkommande på avdelning B. Eleverna på avdelning B berättar framför allt om omröstningar kring lekar och aktiviteter, exempelvis i idrottshallen.

> ”Vi kan bara rösta i alla fall. Vad ska vi göra”

Omröstningen innebär enligt elevernas beskrivningar att gruppens åsikter samlas in och får en direkt konsekvens för valet av aktivitet. I dessa situationer finns därför inslag av Shiers tredje nivå, där barns åsikter tas i beaktande. Om elevernas röster direkt avgör vilken aktivitet som genomförs, kan situationen även innehålla inslag av nivå fyra, där barn deltar vid själva beslutstillfället. Materialet visar dock inte hur alternativen utformas eller om de vuxna behåller

det slutliga avgörandet. Det säkraste är därför att tolka omröstningarna som minst nivå tre, med en möjlig rörelse mot nivå fyra i de situationer där elevernas röster faktiskt avgör beslutet.

På avdelning A nämner eleverna också situationer där de kan påverka en gemensam aktivitet, framför allt i samband med idrotten och lek. Utsagorna är emellertid inte helt samstämmiga. När en elev berättar att ett önskemål om fotboll genomfördes, invänder en annan elev att barnen inte fick bestämma under idrotten. Skillnaden mellan utsagorna visar att möjligheten att påverka kan variera mellan tillfällen och upplevs olika av elever i samma grupp

Sammantaget framstår de gemensamma besluten som situationsbundna. På avdelning B finns tydliga exempel på att elevernas röster påverkar vilken aktivitet gruppen genomför. På avdelning A beskriver eleverna främst egna val, medan exemplen på gemensamt beslutsfattande är färre och mindre entydiga. Resultatet visar därmed en skillnad mellan att få välja för egen del och att ha inflytande över beslut som gäller flera.

5.3 Delaktighet inom organisatoriska och vuxenstyrda ramar

Även om många elever upplever att de får bestämma framträder tydliga gränser för inflytandet. Valen sker ofta inom ramar som redan har fastställts av de vuxna, exempelvis vilka aktiviteter som är tillgängliga, vilken gård eleverna får vistas på eller vilka alternativ som erbjuds vid mellanmål. På avdelning A berättar en elev om önskemål som inte kunde genomföras:

> ”Jag ville bestämma att vi skulle gå till den stora lekparken och leka, men vi får inte det.”

På avdelning B beskriver eleverna hur brist på personal eller deltagare kan begränsa möjligheten att genomföra en önskad aktivitet. När eleverna vill spela pingis kan de istället behöva välja en annan aktivitet:

> ”Det är för att ibland när vi vill spela, det är inte tillräckligt så många personal.”

Även väder, tillgång till lokaler och verksamhetens planering nämns som villkor för vilka val som är möjliga. Delaktighet är alltså inte enbart beroende av om vuxna är beredda att lyssna, utan också av att det finns praktiska resurser och fungerande former för att genomföra elevernas önskemål. I Shiers termer kan det finnas en öppning, det vill säga en beredskap att låta eleverna

påverka, samtidigt som möjligheten begränsas av bemanning, lokaler eller andra organisatoriska villkor.

Att ett önskemål inte genomförs behöver i sig inte betyda att elevernas åsikter ignoreras. Shiers tredje nivå innebär att barns åsikter ska tillmätas betydelse, men inte att varje önskemål alltid måste genomföras. Materialet visar dock endast i begränsad utsträckning om och hur eleverna får återkoppling när vuxna fattar ett annat beslut. Elevernas beskrivningar synliggör därför främst var gränserna går, men inte alltid hur dessa gränser förklaras eller förhandlas.

5.4 Önskemål om större inflytande och ansvar

När eleverna får beskriva vad de vill bestämma mer om, blir skillnaden mellan nuvarande valmöjligheter och önskat inflytande tydlig. På avdelning A handlar önskemålen bland annat om att få påverka innehållet i idrotten, vem man går med i ledet, utflykter samt mat och dryck. En elev önskar exempelvis att fritidshemmet ska göra flera utflykter:

> ”Att vi ska gå ibland på utflykter i fritids. Nej, inte alltid. Bara typ en dag, tisdagar”

På avdelning B efterfrågar eleverna bland annat flera tillfällen med fri fredag, mer tid i idrottssalen, bakning, brännboll, datoranvändning, film och andra gemensamma aktiviteter. Flera önskemål gäller alltså en utvidgning av de valmöjligheter som redan finns, medan andra gäller verksamhetens planering och innehåll på ett mer övergripande sätt. Ett särskilt mönster på avdelning B är att några elever vill ta ansvar för yngre barn och bidra till att organisera aktiviteter. En elev föreslår ett samarbete mellan avdelningarna:

”Om vi skulle kunna bestämma, så vill vi bestämma typ någonting som alla kan göra. Till exempel att vi och avdelning A, kan samarbeta och göra att vi (avdelning A), för att vi är större, kan göra aktiviteter. Till exempel killerboll, eller corona eller någonting annat.”

En annan elev utvecklar förslaget genom att beskriva hur de äldre eleverna skulle kunna förklara lekar, hjälpa yngre barn och stödja personalen, så att även de yngre får roligt. Dessa utsagor skiljer sig från önskemålen om individuella aktiviteter, eftersom eleverna här positionerar sig som möjliga medaktörer i verksamheten. Önskemålen kan förstås som en riktning mot Shiers

fjärde och femte nivå, eftersom eleverna efterfrågar delaktighet i planering och ett delat ansvar för aktiviteter. Det är emellertid viktigt att utsagorna är

formulerade som förslag om vad eleverna skulle vilja göra. De visar därför en beredskap och önskan hos eleverna, men inte att verksamheten redan har uppnått nivå fyra eller fem. Resultatet pekar istället på ett möjligt utvecklingsområde där elevernas idéer skulle kunna tas vidare i gemensamma beslutsprocesser med personalen.

5.5 Glädje, tillit och känsla av att bidra

Elevernas beskrivningar av hur det känns att få vara med och bestämma är genomgående positiva. På avdelning A använder eleverna framför allt ord som ”kul”, ”roligt” och ”glad”. Svaren visar att möjligheten att göra egna val är nära förknippad med trivsel och positiva känslor i verksamheten. På avdelning B beskriver eleverna också glädje, men flera svar innehåller mer utvecklade resonemang om tillit, ansvar och möjligheten att bidra med idéer. En elev uttrycker det så här:

> ”Det känns som att vi har gjort något bra, att vi har haft chansen att bestämma och att vi får mer idéer och att de vuxna lyssnar på oss barn så att de också får idéer.”

En annan elev kopplar delaktighet till personalens förtroende:

> ”Det känns bra för det känns som att fröknarna eller personalen kan lita på oss och så. Plus att vi känner oss mer äldre och så.”

För eleverna på avdelning B har delaktighet därmed även en relationell betydelse. Att få bestämma beskrivs inte enbart som friheten att välja en rolig aktivitet, utan också som ett tecken på att de vuxna lyssnar, litar på eleverna och ser deras idéer som användbara. Dessa utsagor visar vilken betydelse som eleverna själva tillskriver delaktigheten, men de utgör inte i sig belägg för att makt och ansvar redan delas i Shiers mening.

5.6 Sammanfattning av resultatet

Sammanfattningsvis beskriver eleverna på både avdelning A och avdelning B främst delaktighet som möjligheten att välja aktiviteter i vardagen. Deras åsikter får större betydelse under fri lek, fria fredagar, utevistelse, idrott och andra situationer där det finns flera tillgängliga

alternativ. På avdelning B framträder dessutom tydligare former för kollektiva beslut genom omröstning, vilket i vissa situationer kan förstås som att elevernas åsikter beaktas på Shiers tredje nivå. Samtidigt sker delaktighet inom vuxenstyrda och organisatoriska ramar. Bemanning, lokaler, väder och i förväg bestämda alternativ påverkar vad som är möjligt att genomföra. Materialet ger få belägg för att eleverna redan deltar regelbundet i planeringen eller delar beslutanderätt och ansvar med de vuxna. Däremot uttrycker framför allt eleverna på avdelning B en önskan att organisera aktiviteter och ta ansvar för yngre barn. I båda grupperna förknippas möjligheten att bestämma med glädje, medan eleverna på avdelning B också lyfter fram tillit, mognad och möjligheten att bidra med idéer.

6 Diskussion

Syftet med föreliggande studie var att undersöka hur elever i fritidshemmet beskriver och upplever sina möjligheter att vara delaktiga i aktiviteter och beslut samt i vilka situationer de upplever att deras åsikter får betydelse. Resultatet visar att eleverna på båda avdelningarna framför allt förknippar delaktighet med möjligheten att göra egna val i vardagen. Det handlar exempelvis om att välja lek, aktivitet, lekkamrat och andra sysselsättningar. Samtidigt visar resultatet att möjligheten att påverka varierar mellan olika situationer och att elevernas val ofta görs inom ramar som redan har bestämts av vuxna.

Resultatet visar också vissa skillnader mellan de två avdelningarna. Eleverna på avdelning A beskriver främst individuella val, medan eleverna på avdelning B i större utsträckning beskriver situationer där deras åsikter påverkar gemensamma beslut, exempelvis genom omröstningar. Framför allt eleverna på avdelning B uttrycker dessutom önskemål om att få ett större ansvar, bland annat genom att planera och genomföra aktiviteter tillsammans med yngre elever. Ett annat framträdande resultat är att elevernas möjlighet till inflytande påverkas av organisatoriska villkor såsom bemanning, tillgång till lokaler, väder och verksamhetens planering. Resultatet visar därmed att delaktighet inte enbart handlar om huruvida vuxna lyssnar på barnen, utan också om vilka praktiska möjligheter som finns att omsätta barnens önskemål i handling.

6.1 Delaktighet genom egna val

Ett av studiens tydligaste resultat är att eleverna i stor utsträckning förknippar delaktighet med möjligheten att själva välja vad de vill göra. Fri lek framträder särskilt tydligt som en situation där eleverna upplever ett stort handlingsutrymme. Detta ligger i linje med Haglund (2015), som visar att olika aktivitetsformer kan skapa olika möjligheter för barns inflytande och att fri lek kan ge barn större handlingsutrymme än mer planerade och vuxenstyrda aktiviteter. Även Elvstrand m.fl. (2025) visar att elever uppfattar fri lek och självvalda aktiviteter som särskilt delaktighetsskapande.

Likheten mellan föreliggande studie och tidigare forskning tyder på att möjligheten att göra egna val har stor betydelse för barns upplevelse av delaktighet i fritidshemmet. När elever får möjlighet att själva välja vad de vill göra skapas ett handlingsutrymme där deras egna intressen får betydelse. Detta kan också relateras till Skolforskningsinstitutet (2021), som framhåller att undervisningen utgår från elevernas behov och intressen och samtidigt ger utrymme för

elevinitierade aktiviteter. Samtidigt visar resultatet att det finns anledning att skilja mellan valfrihet och inflytande över beslut. Eleverna kan exempelvis få välja mellan olika aktiviteter, men det innebär inte nödvändigtvis att de varit delaktiga i beslutet om vilka aktiviteter som ska erbjudas från början. Det handlar då om att göra ett eget val inom en ram som redan har skapats av de vuxna. Detta kan kopplas till Närvänen och Elvstrand (2015), som visar att delaktighet i fritidshemmets verksamhet kan förstås på olika sätt, bland annat som individuella val och som mer formella demokratiska former såsom omröstningar. De synliggör även ett dilemma där barns önskemål och fria val kan ställas mot vuxnas behov av att organisera verksamheten. Ett liknande dilemma framträder i föreliggande studie. Eleverna upplever att de får bestämma i många vardagliga situationer, men det är till stor del de vuxna som avgör inom vilka områden denna valfrihet finns. Utifrån Shiers (2001) delaktighetsmodell blir denna skillnad betydelsefull. Modellen handlar inte enbart om att barn ska få välja något för egen del, utan om hur deras åsikter tas emot och får betydelse i beslutsprocesser. Ett självständigt val under fri lek kan därför inte automatiskt likställas med en hög nivå av delaktighet enligt modellen. Däremot blir delaktigheten tydligare när en elev uttrycker ett önskemål och den vuxne tar detta i beaktande i ett beslut.

6.2 När elevernas åsikter får betydelse

Den andra frågeställningen handlar om i vilka situationer eleverna upplever att deras åsikter får betydelse. Resultatet visar att sådana situationer förekommer på båda avdelningarna, men att de är särskilt tydliga på avdelning B. Eleverna beskriver bland annat omröstningar om lekar och aktiviteter. I sammanhanget handlar det inte enbart om vad den enskilda eleven vill göra, utan om ett beslut som påverkar hela gruppen. När elevernas röster faktiskt påverkar vilken aktivitet som genomförs kan detta förstås utifrån Shiers (2001) tredje nivå, där barns åsikter beaktas i beslutsfattandet. Det finns även en möjlig rörelse mot nivå fyra när elever deltar i själva beslutssituationen. Samtidigt visar studiens material inte i vilken utsträckning eleverna får vara med och utforma alternativen eller om personalen har den slutliga beslutanderätten. Det är därför inte möjligt att utifrån resultatet fastslå att eleverna regelbundet befinner sig på Shiers fjärde nivå.

Närvänen och Elvstrand (2015) beskriver omröstningar som en form av formell demokrati i fritidshemmet. Föreliggande resultat stödjer detta genom att visa att omröstningar kan vara ett konkret sätt för elevernas åsikter att få betydelse. Samtidigt aktualiserar resultatet frågan om

hur långt inflytandet egentligen sträcker sig. Om vuxna alltid bestämmer vilka alternativ eleverna får rösta mellan innebär omröstningen fortfarande att barnens inflytande sker inom en vuxenbestämd ram. I sådana situationer framträder således ett didaktiskt dilemma. En omröstning kan skapa verkliga möjligheter till inflytande, men den kan också bli begränsad om eleverna endast får välja mellan färdiga alternativ. För att utveckla delaktigheten ytterligare skulle elever kunna involveras redan när förslagen tas fram. På så sätt skulle deras perspektiv få betydelse tidigare i beslutsprocessen.

6.3 Organisatoriska förutsättningar och vuxenstyrda ramar

Ett av de mest betydelsefulla resultaten i studien är att elevernas delaktighet påverkas av organisatoriska och praktiska förutsättningar. Eleverna beskriver bland annat att personalbrist, tillgång till lokaler, väder och verksamhetens planering kan innebära att önskemål inte går att genomföra. Detta visar att barns delaktighet inte enbart är beroende av personalens vilja att lyssna på dem. Resultatet överensstämmer med Lager (2021), som visar att strukturella villkor, exempelvis personalbrist, kan begränsa personalens möjligheter att skapa förutsättningar för barns aktörskap och delaktighet. Även Sirkko et al. (2019) visar att barns handlingsutrymme påverkas av regler, rutiner och vuxnas auktoritet. Föreliggande studie ger liknande exempel utifrån elevernas egna erfarenheter. När en aktivitet inte kan genomföras på grund av att det saknas personal blir organisationens villkor direkt synliga för eleverna.

Resultatet kan också förstås genom Shiers (2001) begrepp *öppningar* och *möjligheter*. En öppning innebär att vuxna är beredda att lyssna på barn och ge dem inflytande. Det innebär däremot inte automatiskt att de praktiska möjligheterna finns. Personalen kan exempelvis vara positiv till elevernas önskemål om en aktivitet, men om det saknas tillräcklig bemanning kan aktiviteten ändå inte genomföras. Föreliggande studie visar därmed att det kan finnas en vilja till delaktighet samtidigt som organisationens förutsättningar begränsar möjligheten att förverkliga den. Det är samtidigt viktigt att ett nekande svar från vuxna inte automatiskt behöver innebära att barns delaktighet saknas. Barn kan inte förväntas bestämma över alla delar av verksamheten. De vuxna har ansvar för säkerhet, organisation och det pedagogiska uppdraget. Shiers (2001) tredje nivå innebär inte att varje önskemål från ett barn måste genomföras, utan att barnets åsikt ska tas på allvar och beaktas.

Återkoppling blir betydelsefull när ett förslag eller en aktivitet inte kan genomföras. I sådana situationer kan det vara viktigt att barnen får en förklaring till varför deras önskemål inte kan tillgodoses. Ett barn kan fortfarande uppleva sig lyssnat på även om beslutet inte blir det som barnet själv önskade. I föreliggande studie finns dock begränsad information om vilken återkoppling eleverna får när deras förslag inte kan genomföras. Bristen på information om återkoppling innebär att studien inte kan ge något säkert svar på hur eleverna upplever sådana situationer.

6.4 Skillnader mellan eleverna på avdelning A och avdelning B

Ett intressant resultat är att eleverna på avdelning A och avdelning B delvis beskriver delaktighet på olika sätt. Eleverna på avdelning A beskriver framför allt konkreta och individuella val i vardagen, medan eleverna på avdelning B i större utsträckning beskriver omröstningar, gemensamma beslut, ansvar och möjligheten att bidra till verksamheten. Resultatet ska dock tolkas med försiktighet. Det går inte att utifrån denna studie fastslå att äldre barn generellt har större delaktighet än yngre barn. Eleverna tillhör olika avdelningar, vilket innebär att även verksamheternas organisation, personalens arbetssätt och de möjligheter som erbjuds kan bidra till skillnaderna. Dessutom kan elevernas ålder påverka deras förmåga att formulera och utveckla sina tankar under intervjuerna. Det är möjligt att de yngre eleverna hade svårare att förhålla sig till själva begreppet *bestämma* och därför i större utsträckning gav exempel från konkreta vardagssituationer. De äldre elevernas mer utvecklade resonemang om ansvar och gemensamt beslutsfattande behöver således inte innebära att yngre elever saknar sådana erfarenheter. Det kan även handla om skillnader i hur eleverna kan uttrycka sina erfarenheter språkligt. Samtidigt är skillnaden intressant i relation till Skolverket (2025), där det framgår att elevernas inflytande ska öka med stigande ålder och mognad. Resultatet visar åtminstone att några av eleverna på avdelning B efterfrågar andra former av delaktighet än enbart individuella val. De vill inte bara välja vad de själva ska göra utan uttrycker även idéer om att bidra till den gemensamma verksamheten.

6.5 Önskemål om större ansvar och delaktighet

Den tredje frågeställningen handlar om vad eleverna vill bestämma mer om. Resultatet visar att eleverna på avdelning A bland annat vill påverka idrott, utflykter, mat och andra delar av vardagen. På avdelning B handlar önskemålen om exempelvis fler fria fredagar, idrott, bakning, film och andra aktiviteter. Ett särskilt intressant resultat är dock att några av eleverna på

avdelning B inte enbart efterfrågar fler aktiviteter för egen del. De vill även vara med och planera aktiviteter för yngre elever. Elevernas sätt att uttrycka sig är betydelsefullt eftersom det visar att de positionerar sig som möjliga medaktörer i fritidshemmets verksamhet. Deras önskemål går från att handla om vad de själva vill få göra till att handla om vad de skulle kunna bidra med. De beskriver exempelvis att de skulle kunna förklara lekar för yngre elever, hjälpa dem och tillsammans med personalen skapa aktiviteter. Resultatet kan förstås i relation till Shiers (2001) fjärde och femte nivå. På nivå fyra involveras barn i beslutsfattande processer och på nivå fem delar barn och vuxna inflytande och ansvar. Resultatet visar inte att eleverna redan befinner sig på dessa nivåer. Däremot visar deras utsagor en vilja att få möjlighet till en mer aktiv roll.

Även Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) beskriver delaktighet som mer än att vuxna enbart lyssnar på vad barn säger. Barns perspektiv behöver också kunna påverka verksamhetens innehåll och arbetssätt. Elevernas idéer visar att det finns konkreta förslag som skulle kunna tas vidare tillsammans med personalen. Ur ett didaktiskt perspektiv skapar detta möjligheter. Personalen skulle exempelvis kunna låta elever från avdelning B vara med och planera en gemensam aktivitet tillsammans med elever från avdelning A, genomföra den tillsammans med personalen och därefter utvärdera hur den fungerade. Det skulle kunna skapa en tydligare form av delaktighet där elever inte enbart ges färdiga val utan också får vara med och skapa verksamhetens innehåll. Samtidigt uppstår ett viktigt dilemma att förstå och gärna lösa. Barns ökade ansvar får inte innebära att de får ett ansvar som egentligen tillhör de vuxna. Shier (2001) betonar att ansvar behöver anpassas efter barns ålder och mognad. Ett gemensamt beslutsfattande innebär därför inte att de vuxna lämnar över sitt pedagogiska ansvar. Det handlar snarare om att skapa lämpliga områden där barn och vuxna kan samarbeta.

6.6 Delaktighet, relationer och tillit

Resultatet visar att elevernas upplevelser av delaktighet inte endast handlar om själva möjligheten att påverka. Eleverna på båda avdelningarna beskriver positiva känslor i samband med att få bestämma. Framför allt eleverna på avdelning B kopplar delaktighet till att de vuxna lyssnar på dem, litar på dem och ser deras idéer som betydelsefulla. Detta kan relateras till Lager (2021), som betonar relationens betydelse för barns aktörskap. När vuxna lyssnar på barn, deltar tillsammans med dem och bygger relationer skapas bättre möjligheter för barnens perspektiv att tas på allvar. Även Skolforskningsinstitutet (2021) poängterar betydelsen av att

pedagoger samtalar med elever, bekräftar dem och skapar utrymme för elevinitierade aktiviteter.

Föreliggande resultat visar således att delaktighet även kan ha en relationell dimension. När elever upplever att deras idéer tas på allvar kan det samtidigt bli ett uttryck för att personalen har förtroende för dem. Att få påverka kan därmed bidra till att elever känner sig betydelsefulla i verksamheten. Det är dock viktigt att skilja mellan känslan av att bli lyssnad på och faktisk beslutanderätt. En elev kan känna sig respekterad och lyssnad på även om den vuxne i slutändan behöver fatta beslutet. På samma sätt innebär en positiv känsla av delaktighet inte automatiskt att barn och vuxna delar makt enligt Shiers (2001) högre nivåer. Resultatet visar därför att relationell delaktighet och formellt inflytande är nära kopplade men inte identiska.

6.7 Resultatet i förhållande till tidigare forskning

Flera av resultaten i föreliggande studie ligger i linje med tidigare forskning. Ett tydligt exempel är att fri lek och självvalda aktiviteter framträder som situationer där eleverna upplever stora möjligheter att påverka. Resultatet överensstämmer med Haglund (2015), som visar att fri lek kan skapa större handlingsutrymme för barns inflytande än mer vuxenstyrda aktiviteter. Även Elvstrand m.fl. (2025) visar att elever uppfattar fri lek och självvalda aktiviteter som särskilt delaktighetsskapande. Gemensamt för studierna är därmed att elevernas möjligheter att själva välja aktivitet, innehåll och deltagande kan bidra till en starkare upplevelse av delaktighet och inflytande.

Även resultatet om att organisatoriska och vuxenstyrda ramar kan begränsa elevernas handlingsutrymme ligger nära tidigare forskning. Närvänen och Elvstrand (2015) beskriver ett dilemma mellan barns valfrihet och vuxnas behov av att organisera verksamheten, medan Sirkko m.fl. (2019) visar hur regler, rutiner och vuxnas auktoritet kan begränsa barns agens. Lager (2021) visar dessutom att strukturella förutsättningar, såsom personalbrist, kan påverka möjligheterna till delaktighet. En liknande begränsning framkommer i föreliggande studies resultat, där elever beskriver situationer där aktiviteter eller önskemål inte kan genomföras på grund av verksamhetens organisatoriska förutsättningar. [Infoga här ett elevcitat från resultatavsnittet 5.3 där exempelvis personalbrist eller för få vuxna beskrivs som en begränsning.] Elevens utsaga kan därmed förstås som ett exempel på hur organisatoriska villkor påverkar möjligheten till delaktighet i praktiken.

Föreliggande studie visar dock inte enbart överensstämmelser med tidigare forskning. Elvstrand m.fl. (2025) beskriver att obligatoriska aktiviteter kan väcka motstånd bland elever eftersom de kan uppfattas som ett avsteg från fritidshemmet som en friare verksamhet. Ett lika tydligt motstånd framträder inte i föreliggande studie. Eleverna beskriver sådant de skulle vilja förändra och situationer där de inte får bestämma, men flera utsagor visar samtidigt en förståelse för att vissa önskemål inte alltid kan genomföras. Skillnaden är intressant eftersom den visar att elevernas upplevelse av delaktighet inte enbart behöver bero på om en aktivitet är frivillig eller vuxenstyrd. Hur aktiviteten organiseras, hur elevernas åsikter bemöts och vilka möjligheter de får att påverka inom aktivitetens ramar kan också ha betydelse. Elvstrand m.fl. (2025) visar på liknande sätt att vuxeninitierade aktiviteter kan upplevas som meningsfulla när de är begripliga, flexibla och erbjuder reellt inflytande. Delaktighet kan därför förstås som mer komplex än en tydlig motsättning mellan fria och styrda aktiviteter. En vuxeninitierad aktivitet behöver inte innebära låg delaktighet om eleverna samtidigt får möjlighet att påverka innehåll, genomförande eller beslut inom aktiviteten.

Perselli och Haglund (2022) synliggör en liknande komplexitet genom att beskriva hur barns perspektiv kan ges olika stort utrymme beroende på undervisningens form. Planerad undervisning utgår ofta från vuxnas professionella bedömningar, medan mer situationsstyrda sammanhang kan ge större utrymme för barns egna initiativ, frågor och intressen. Föreliggande studies resultat ligger nära detta resonemang eftersom elevernas största handlingsutrymme framför allt framträder i situationer där aktiviteterna är öppna för egna initiativ och val. Resultatet pekar därmed på betydelsen av att inte enbart uppmärksamma vem som initierar en aktivitet, utan även vilket faktiskt utrymme eleverna får att påverka aktivitetens innehåll och genomförande.

6.8 Didaktiska konsekvenser

Resultatet innebär flera didaktiska konsekvenser för arbetet i fritidshemmet. En första konsekvens är behovet av att pedagoger reflekterar över vilken typ av delaktighet elever erbjuds. Många valmöjligheter är positiva, men om eleverna enbart får välja mellan färdiga alternativ kan deras inflytande fortfarande vara begränsat.

Ett möjligt sätt att utveckla arbetet är att låta elever delta tidigare i planeringsprocessen. Istället för att pedagogerna först beslutar om ett antal aktiviteter och därefter låter eleverna rösta skulle

eleverna kunna vara med och lämna förslag på vilka alternativ som ska finnas. Ett sådant arbetssätt kan ge elevernas perspektiv större betydelse i själva beslutsprocessen. En annan didaktisk konsekvens handlar om att elever kan behöva olika former av stöd för att uttrycka sina åsikter. Shiers (2001) andra nivå betonar att barn ibland behöver hjälp för att kunna göra sin röst hörd. Resultatet i föreliggande studie visar att de yngre eleverna framför allt beskriver konkreta situationer. Pedagoger kan därför behöva använda konkreta frågor och vardagsnära situationer för att ge yngre elever möjlighet att uttrycka sina perspektiv.

Resultatet visar även betydelsen av återkoppling. Om ett förslag inte går att genomföra bör eleverna ges möjlighet att förstå varför. Delaktighet innebär inte att alltid få som individen vill, utan också att få erfarenhet av hur gemensamma beslut fattas och varför olika intressen och förutsättningar ibland behöver vägas mot varandra.

Slutligen visar elevernas önskemål om större ansvar att pedagoger kan behöva vara uppmärksamma på att barn inte enbart vill välja aktiviteter. De kan också vilja bidra med kunskap, idéer och ansvar. Att skapa former där detta blir möjligt kan vara ett sätt att utveckla fritidshemmets demokratiska arbete.

6.9 Samhälleligt perspektiv på barns delaktighet

Ur ett samhälleligt perspektiv är barns delaktighet betydelsefull eftersom fritidshemmet ingår i utbildningssystemets demokratiska uppdrag. Enligt Skollag (2010:800) ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Även lagen om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter betonar barns rätt att uttrycka sina åsikter och att dessa åsikter ska beaktas utifrån barnets ålder och mognad (Sveriges Riksdag, 2018). Skolverket (2025) framhåller dessutom att eleverna ska ges inflytande och förberedas för delaktighet och medansvar.

Fritidshemmet kan därmed förstås som en miljö där barn inte bara lär sig *om* demokrati utan också får *möjlighet att praktisera* demokratiska processer. När elever får lämna förslag, lyssna på andras perspektiv, delta i omröstningar, ta ansvar och få återkoppling på beslut kan demokratiska principer bli en del av deras vardag.

Samtidigt visar föreliggande studie att möjligheten att genomföra detta demokratiska uppdrag påverkas av organisationens förutsättningar. Om personalbrist, lokaler eller andra praktiska hinder återkommande begränsar barnens möjligheter att påverka blir frågan om delaktighet inte enbart en fråga om enskilda pedagogers arbetssätt. Den blir också en organisatorisk fråga.
På så vis framträder en spänning mellan utbildningens demokratiska ambitioner och verksamhetens praktiska förutsättningar. Styrdokumenten betonar barns rätt till inflytande, samtidigt som fritidshemmets vardag kan innehålla situationer där verksamhetens resurser begränsar möjligheten att förverkliga detta inflytande. För att barns perspektiv ska kunna få verklig betydelse krävs därför både ett medvetet pedagogiskt förhållningssätt och organisatoriska förutsättningar som gör delaktighet möjlig.

7 Metoddiskussion

Valet av kvalitativa gruppintervjuer var relevant i förhållande till studiens syfte, eftersom undersökningen riktades mot elevernas egna beskrivningar och upplevelser av delaktighet och inflytande. Intervjuformen gav tillgång till elevernas språk, exempel och värderingar och gjorde det möjligt att ställa följdfrågor när ett svar behövde förtydligas. En styrka med gruppintervjuerna var också att flera elever kunde uttrycka olika uppfattningar om samma situation. Eleverna kunde bygga vidare på, bekräfta eller invända mot varandras svar. Ett sådana mönster blev exempelvis synligt när elever inom samma avdelning gav olika bilder av hur mycket de kunde påverka vissa aktiviteter. Sådana skillnader är betydelsefulla eftersom de visar att elever inom samma verksamhet inte nödvändigtvis upplever delaktigheten på samma sätt.
Gruppintervjuer innebär samtidigt vissa begränsningar. Bjørndal (2018) beskriver att gruppintervjuer kan bidra till rikare information genom samspelet mellan deltagarna, men att de också ställer större krav på intervjuaren. I föreliggande studie finns en risk att eleverna påverkade varandras svar eller att mer pratsamma elever och elever med en starkare position i gruppen fick större utrymme. Mer försiktiga elever kan i stället ha anpassat sina svar eller avstått från att uttrycka avvikande uppfattningar. Kamraters närvaro kan därmed både skapa trygghet och innebära en risk för grupptryck. Individuella intervjuer hade kunnat ge större utrymme åt personliga eller kritiska erfarenheter, men hade samtidigt gått miste om den interaktion mellan eleverna som gruppintervjuerna möjliggjorde.

Intervjusituationen präglades även av en maktobalans mellan barn och vuxen. Att intervjuaren var vuxen kan ha påverkat elevernas sätt att svara. Vissa elever kan ha försökt formulera svar

som de trodde att intervjuaren ville höra eller undvikit kritik mot personal och verksamhet. Att flera elever ändå beskrev begränsningar och situationer där de inte fick vara med och bestämma tyder på att intervjuerna gav visst utrymme för kritiska erfarenheter. Risken för socialt önskvärda svar kan dock inte uteslutas. Även frågornas formulering och intervjuarens följdfrågor kan ha påverkat vilka aspekter av delaktighet som kom fram. Samtidigt genomfördes intervjuerna i en miljö som var välkänd för eleverna, vilket kan ha bidragit till en tryggare intervjusituation.

En annan metodologisk aspekt är elevernas olika åldrar och deras möjligheter att uttrycka sina erfarenheter. Materialet visar att svarens längd och abstraktionsnivå varierade mellan grupperna. Eleverna på avdelning A gav ofta kortare och mer konkreta svar, medan flera elever på avdelning B utvecklade resonemang om exempelvis ansvar och gemensamt beslutsfattande. Skillnaderna kan spegla faktiska skillnader i hur delaktigheten organiseras på de två avdelningarna, men de kan också påverkas av elevernas ålder, språkliga förmåga, gruppsammansättning eller hur samtalen utvecklades. Begrepp som exempelvis *bestämma* kan också ha varit lättare för äldre elever att resonera kring på ett mer övergripande sätt.

Skillnader mellan avdelning A och avdelning B behöver därför tolkas med försiktighet. Studien kan synliggöra hur eleverna beskriver sina erfarenheter, men kan inte med säkerhet avgöra om skillnaderna beror på elevernas ålder, avdelningarnas organisation, personalens arbetssätt eller andra faktorer. Resultatet bör därför inte tolkas som att den ena avdelningen generellt erbjuder mer delaktighet än den andra. Shiers (2001) modell gav ett tydligt språk för att analysera skillnader mellan att bli lyssnad på, att få sina åsikter beaktade och att delta i eller dela ansvar för beslut. Modellen bidrog därmed till att strukturera och fördjupa analysen. Samtidigt finns begränsningar med att använda modellen. Den kan rikta uppmärksamheten mot olika nivåer av delaktighet och därmed riskera att göra elevernas erfarenheter mer linjära än de faktiskt är. Självständiga val under exempelvis fri lek passar inte heller självklart in i en modell som i stor utsträckning behandlar samspelet mellan barn och vuxna i beslutsprocesser. Analysen har därför behövt vara försiktig med att automatiskt likställa alla valmöjligheter med en viss nivå av delaktighet.

Studiens material ger också begränsad kunskap om Shiers dimension skyldigheter, eftersom denna dimension handlar om i vilken utsträckning delaktighet är etablerad i organisationens

arbetssätt, rutiner och riktlinjer. Intervjuer med elever kan ge kunskap om hur de upplever att vuxna lyssnar på dem och vilka möjligheter de får att påverka, men de kan inte fullt ut visa hur delaktigheten är organiserad på verksamhetsnivå. För att undersöka detta hade studien behövt kompletteras med exempelvis intervjuer med personal eller analys av verksamhetens planerings- och styrdokument.

Studien bygger dessutom enbart på elevernas utsagor och innehåller inte observationer av verksamheten eller intervjuer med personal. Det innebär att resultatet visar hur eleverna beskriver och upplever sina möjligheter till delaktighet, men inte med säkerhet hur ofta deras förslag faktiskt påverkar beslut i praktiken. Observationer, personalintervjuer eller dokumentanalys hade kunnat användas som kompletterande datakällor och gjort det möjligt att jämföra elevernas erfarenheter med verksamhetens faktiska arbetssätt. Samtidigt hade en sådan utvidgning förändrat studiens fokus från elevernas perspektiv till en bredare undersökning av verksamheten.

Sammantaget bedöms kvalitativa gruppintervjuer ha varit en ändamålsenlig metod för att synliggöra hur elever på avdelning A och avdelning B beskriver och upplever sin delaktighet i fritidshemmets vardag. Metoden har gett ett innehållsrikt material med både gemensamma mönster och skillnader mellan elever och grupper. Studiens slutsatser behöver dock hållas nära intervjumaterialet och förstås mot bakgrund av gruppintervjuernas dynamik, den vuxna intervjuarens position, elevernas olika förutsättningar att uttrycka sig, det begränsade urvalet och avsaknaden av kompletterande datakällor.

8 Fortsatt forskning

Föreliggande studie väcker frågor som kan vara relevanta för fortsatt forskning. En sådan fråga handlar om hur yngre barns perspektiv bäst kan undersökas. Eftersom yngre barn kan ha svårare att uttrycka sina erfarenheter genom muntliga gruppintervjuer skulle framtida studier kunna använda andra metoder.

Sirkko et al. (2019) använde exempelvis fotografier som barnen själva tog och efterföljande samtal om deras erfarenheter. Ett liknande arbetssätt skulle kunna vara intressant i fritidshemmet eftersom barn då kan få uttrycka sina perspektiv genom både bilder och samtal.

Det skulle också vara relevant att undersöka samma verksamhet utifrån både elevernas och personalens perspektiv. En sådan studie skulle kunna synliggöra om personalens intentioner att skapa delaktighet överensstämmer med hur eleverna själva upplever sina möjligheter att påverka.

Ytterligare ett område för fortsatt forskning är elevernas önskemål om större ansvar. Det skulle exempelvis vara möjligt att undersöka vad som händer när elever från avdelning B får planera och genomföra aktiviteter tillsammans med elever från avdelning A och personalen. Ett sådant arbete skulle kunna undersöka hur denna form av ansvar påverkar elevernas upplevelser av delaktighet, ansvar och gemenskap.

9 Slutsatser

Föreliggande studie visar att elevers delaktighet i fritidshemmet är komplex och situationsbunden. Eleverna upplever att de har möjlighet att påverka många delar av sin vardag, framför allt genom att välja lekar och aktiviteter. Samtidigt sker denna valfrihet ofta inom ramar som redan har bestämts av vuxna. Ett centralt resultat är därför att möjligheten att välja inte alltid är samma sak som möjligheten att påverka själva beslutet.

Studien visar även att elevernas åsikter i vissa situationer får tydlig betydelse för gemensamma beslut, bland annat genom omröstningar. Dessa situationer kan förstås som mer utvecklade former av delaktighet enligt Shier (2001), även om materialet inte visar att barn och vuxna regelbundet delar beslutanderätt.

Ett annat centralt resultat är betydelsen av organisatoriska förutsättningar. Bemanning, lokaler och verksamhetens organisering kan begränsa möjligheten att omsätta elevernas önskemål i praktiken. Delaktighet kan därför inte reduceras till personalens vilja att lyssna på barnen, utan är även beroende av vilka faktiska möjligheter verksamheten skapar.

Särskilt betydelsefullt är att elever på avdelning B uttrycker önskemål om att få bidra till verksamheten genom att planera aktiviteter och ta ansvar tillsammans med yngre elever. Detta visar att elevernas önskan om delaktighet inte enbart handlar om att få mer frihet för egen del. De kan också vilja bidra till gemenskapen och ta ansvar tillsammans med andra.

Ur ett didaktiskt perspektiv innebär resultaten att personalen behöver reflektera över hur elever kan ges inflytande inte bara över valet mellan redan bestämda aktiviteter utan även över planering och utformning av verksamheten. Samtidigt behöver barnens inflytande balanseras mot vuxnas pedagogiska ansvar och verksamhetens praktiska förutsättningar.

Ur ett samhälleligt perspektiv visar studien betydelsen av fritidshemmet som en demokratisk arena. När barn får möjlighet att uttrycka sina åsikter, bli lyssnade på, delta i beslut och ta ansvar tillsammans med andra kan fritidshemmet bidra till att demokratiska värden blir något som eleverna inte bara får kunskap om utan också får möjlighet att erfara i praktiken.

Referenslista

Alvinius, A., Borglund, A., & Larsson, G. (2023). *Tematisk analys: Din handbok till fascinerande vetenskap*. Studentlitteratur.

Back, C., & Berterö, C. (2024). *Interpretativ fenomenologisk analys.* I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (4:e uppl., s.188-199)

Bergnehr, D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, 5*, 49–61.

Bjørndal, C.R.P. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using Thematic Analysis in Psychology.* Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101 https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Dahl, M. (2013). Man känner om man är välkommen. I Fjällhed, A. & Jensen, M. (Red.). *Barns livsvillkor: i mötet med skola och fritidshem*. (s. 89-104). Lund: Studentlitteratur.

Elvstrand, H., Lago, L., & Jansson, M. (2025). *Vad händer i fritidshemmet? En studie om elevers erfarenheter med fokus på delaktighet*. *Educare*.

Erlandsson, S.I., & Sjöberg, L. (Red.). (2013*). Barn- och ungdomsforskning: metoder och arbetssätt*. Studentlitteratur.

Gilje, N. & Grimen, H. (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (3. uppl.) Göteborg: Daidalos.

Haglund, B. (2015) *Pupil's opportunities to influence activities: a study of everyday practice at a Swedish leisure-time centre*, Early Child Development and Care, 185 DOI: 10.1080/03004430.2015.1009908

Lager, K. (2021). “Som kompisar, fast vuxna”: Relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshem. *Barn*, 2–3, 29–45.

Larsen, A. K. (2018). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod.* (2. uppl.). Gleerups:10, 1556-1568,

Närvänen, A.-L., & Elvstrand, H. (2015). What is Participation? Pedagogues’ interpretative repertoires and ideological dilemmas regarding children’s participation in leisure-time centres. *International Journal for Research on Extended Education, 3*(2), 61–78.

Perselli, A.-K., & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige, 27*(2).

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värde och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige, 8*(1–2), 70–84.

Shier, H. (2001). *Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations*. Children & Society, 15(2), 107–117.

Sirkko, R., Kyrönlampi, T., & Puroila, A.-M. (2019). Children’s agency: Opportunities and constraints. *International Journal of Early Childhood, 51*, 283–300.

Skolforskningsinstitutet. (2021). *Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem.* Systematisk forskningssammanställning 2021:03. Solna: Skolforskningsinstitutet.

Skollag (2010:800). https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/

Skolverket (2025). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. (Upplaga 3). [Stockholm]: Skolverket.

Sveriges Riksdag. (2018). Lag (2018:1197) om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197/

Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed* (Vetenskapsrådets rapportserie). https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

HÖGSKOLAN VÄST

2026-03-01

Hej!
Jag heter Ahmed Mahamed och jag håller på att utbilda mig till fritidslärare. Jag ska göra mitt examensarbete där jag valt att undersöka hur barnen upplever delaktighet på fritidshemmet.

För att kunna genomföra studien behöver jag intervjua några barn på två av skolans fritidshem. Jag kommer spela in intervjuerna för att komma ihåg vad som sägs och efter att min studie är klar kommer all ljudupptagning raderas. Under intervjun kan barnet när som helst välja att avbryta om hen inte vill vara med.

Intervjun kommer enbart användas i samband med mitt examensarbete och i forskningssyfte. All information är sekretess och alla barnen som deltar i intervjuerna kommer att vara anonyma.

Om du som vårdnadshavare skriver på samtyckesformuläret (se nedan) ger du ditt tillstånd för att ditt barn kan medverka i intervjun.
Om ni har frågor så kontakta mig:
Tel: 070 412 55 63
Mail: ahmed.mahamed@student.hv.se

Med vänliga hälsningar Ahmed Mahamed

-

☐ Jag godkänner att mitt barn deltar i studien.

Bilaga 2 Information till rektor

HÖGSKOLAN VÄST

2026-03-01

Informationsbrev till rektor

Hej!

Jag heter Ahmed Mahamed och ska göra min c-uppsats innan jag blir färdig fritidslärare. Í mitt examensarbete har jag valt att undersöka hur barnen upplever delaktighet på fritidshemmet.

För att kunna genomföra studien, behöver jag intervjua några barn på två av skolans fritidshem. Jag kommer spela in intervjuerna för att komma ihåg vad som sägs och efter att min studie är klar kommer all ljudupptagning raderas. Under intervjun kan barnet när som helst välja att avbryta om hen inte vill vara med.

Intervjun kommer endast användas i samband med mitt examensarbete. All information är sekretess och alla barnen som deltar i intervjuerna kommer att vara anonyma. Inga platser och namn kommer att anges i studien. Jag följer de forskningsetiska principernas grundregler (Vetenskapsrådet, 2024).

Jag behöver vårdnadshavares samtycke till att jag får intervjua deras barn innan studien genomförs. Bifogar det samtyckesformulär som ska skrivas under och lämnas in till fritidspersonal innan intervjuerna genomförs.

Om du har frågor så kontakta mig på följande mailadress:

Ahmed Mahamed: ahmed-mahamed@outlook.com

Med vänliga hälsningar

Ahmed Mahamed

Bilaga 3 Intervjuguide

1. Vad betyder det att bestämma något, ge exempel?
2. Vad brukar ni få bestämma om, när ni är på fritids?
3. Kan ni berätta om någon gång ni fått bestämma vad ni vill göra på fritids och vad som hände?
4. Vad skulle ni vilja bestämma mer om på fritids?
5. Hur känns det när ni får vara med och bestämma?

Uppföljningsfrågor:

- Hur tänkte du då?
- Kan du hjälpa mig att förstå hur du menar med?
- Det där lät intressant. Kan du beskriva lite närmare?
- Kan du utveckla det lite mer?
- Hur menar du?
- Kan du berätta mer om...?