



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

”Får jag vara med i er grupp?”

Fritidslärares berättelser om elevgrupperingar på
fritidshemmet

KURS: Examensarbete för grundlärare fritidshem, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem, 180
hp

FÖRFATTARE: Emma Göransson, Ajdin Hadzic

HANDLEDARE: Maria Hammarsten

EXAMINATOR: Rebecka Florin Sädbom

TERMIN: VT17

SAMMANFATTNING

Emma Göransson, Ajdin Hadzic

”Får jag vara med i er grupp?”

Fritidslärares berättelser om elevgrupperingar på fritidshem

”Can I join your group?”

Educare teachers stories about pupil groups in school educare center

Antal sidor: 37

Elever befinner sig dagligen i grupperingar, i grupperna blir eleverna granskade och möjligheten finns att bli accepterade eller uteslutna. Syftet med studien var därför att skapa kunskap om vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem. De forskningsfrågor som inriktades var:

- Hur beskriver fritidslärarna vad som skapar elevgrupperingar på fritidshemmet?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att motverka elevgrupperingar?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att medverka till elevgrupperingar?

Studien tog sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet där vi tog stöd i de centrala begreppen appropriering och mediering. Studien utgick från en kvalitativ metod, där semistrukturerade intervjuer användes.

Genom intervjuerna framkom att gemensamma intressen, kompisar, popularitet och kultur var de framträdande faktorerna avseende elevgrupperingar på fritidshem. Relationsskapande var en tydlig kärna angående hur fritidslärarna motverkar till elevgrupperingar. Fritidslärarna belyste även att utveckla verksamheten genom intressegrupper som centralt i att medverka till elevgrupperingar.

Sökord: Fritidshem, fritidslärare, sociokulturellt perspektiv, kvalitativ metod, elevgrupperingar, relationer

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte	3
2.1 Forskningsfrågor	3
3. Teoretiska utgångspunkter	4
3.1 Sociokulturellt perspektiv	4
3.1.1 Appropriering	5
3.1.2 Mediering	5
4. Bakgrund	6
4.1 Fritidshemmets uppdrag	6
4.2 Elevgrupperingar	6
4.3 Socialt samspel	7
5. Tidigare forskning	9
6. Metod	13
6.1 Val av metod	13
6.2 Urval	13
6.3 Genomförande	14
6.4 Bearbetning av material	15
6.5 Tillvägagångssätt vid analys	15
6.6 Etik	16
6.7 Tillförlitlighet	17
7. Resultat och Analys	18
7.1 Gemensamma intressen	18
7.1.1 Analys	19
7.2 Kompisar är viktiga	19
7.2.1 Analys	21
7.3 Popularitet	21
7.3.1 Analys	23
7.4 Kultur	23
7.4.1 Analys	25
7.5 Relationsskapande	25
7.5.1 Analys	26
7.6 En utvecklad verksamhet	27
7.6.1 Analys	28
7.7 Resultatsammanfattning	28
8. Diskussion	30

8.1 Metoddiskussion	30
8.2 Resultatdiskussion	31
8.3 Resultatets konsekvenser för yrkesrollen	33
8.4 Sammanfattning.....	33
8.5 Framtida forskning.....	34
9. Referenslista	35
Bilaga 1	1
Bilaga 2.....	2

Förord

Vi vill börja med att tacka alla fritidslärare som ställt upp för oss, utan er hade vi inte haft möjligheter att utföra studien. Era berättelser om elevgrupperingar på fritidshem var spännande och bidrog till att vi fick en djupare inblick kring elevgrupperingar på fritidshemmet. Ytterligare ett tack vill vi rikta till vår handledare Maria Hammarsten, för hennes kloka och vägledande ord samt vår handledningsgrupp för givande diskussioner under arbetets gång. Slutligen vill vi rikta ett stort tack till vår familj, vänner samt klasskamrater för allt stöd och omtänksamhet som varit oerhört viktigt för att slutföra vårt examensarbete.

Ajdin Hadzic

Emma Göransson

1. Inledning

Elever vistas i grupper större delen av dagen, och Ihrskog (2006) beskriver att de är tillsammans med andra elever vare sig de vill eller inte. Trots att de befinner sig i grupperingar dagligen är det inte alla elever som blir accepterade i grupperna, somliga utesluts medan andra blir godkända och får delta i den kompiskultur som finns i gruppen. Hon menar vidare att elever kan ha synpunkter på hur andra elever ska bete sig, klä sig samt vilka intressen som är tillåtna att tycka om för att ses som en attraktiv lekkompis.

Redan under vår egen skolgång stötte vi på elevgrupperingar, vilket var olika gäng inom den stora gruppen. För att få vara med i ett av gängen var man tvungen att passa in i gruppen. På fritidshemmet fanns grupper som hästtjejer, fotbollsskillar, sporttjejer, de med märkeskläder och även grupper med olika bakgrunder. Det var tydligt vilken grupp man tillhörde och eleverna ville inte gå utanför normen utifrån grupptillhörigheten.

Med dessa erfarenheter började vi läsa till grundlärare med inriktning mot fritidshem. Ett exempel från vår verksamhetsförlagda utbildning är att många elever hade likadana leksaker med sig hemifrån, en elev hade inte tillgång till leksaken, vilket bidrog till att eleven blev utfrysad från gruppen. Fritidslärarna försökte involvera eleven i gruppen men när fritidslärarna lämnade gruppen blev eleven återigen utfrysad. Eleven fick istället agera genom en biroll som eleven blev tilldelad av gruppen. Detta väckte intresse hos oss, att undersöka vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem samt hur fritidslärare medverkar och motverkar till elevgrupperingar.

Ihrskog (2006) och Bliding (2004) menar att det inte är möjligt att skapa nära relationer med alla elever, därför är eleverna tvungna att sortera och välja för att sedan etablera relationer med några få. På det viset uppstår elevgrupperingar på fritidshem. Elevernas kompetens att gruppera sig utvecklas enligt Tellgren (2004) tidigt. Hon menar att eleverna skapar kommunikativa färdigheter och känsla för medverkan och delaktighet genom att delta i interaktiva sammanhang i vardagen.

Vår studie riktar sig till verksamma fritidslärare, blivande fritidslärare samt andra som intresserar sig för studien. Att se grupperingar dagligen i samhället väcker nyfikenheten

hos oss, angående vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem och hur fritidslärare arbetar för att medverka och motverka till dessa.

2. Syfte

Studiens syfte är att skapa kunskap om vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem.

2.1 Forskningsfrågor

- Hur beskriver fritidslärarna vad som skapar elevgrupperingar på fritidshemmet?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att motverka elevgrupperingar?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att medverka till elevgrupperingar?

3. Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi att belysa våra teoretiska utgångspunkter. Studien tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där vi försöker förstå vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshemmet. Vi tar stöd i de centrala begreppen appropriering och mediering.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Studien utgår från Vygotskijs sociokulturella perspektiv där interaktionen mellan människor är grunden för lärande och utveckling. Enligt Säljö (2015) levde Lev. S Vygotskij mellan år 1896-1934 i Ryssland där han var en pedagogisk teoretiker och hans stora intressen fanns inom filosofi, litteratur och estetik. Han benämner Vygotskij som den främste företrädaren för det sociokulturella perspektivet, med utgångspunkt i att människan är en biologisk, social, kulturell och historisk varelse. Han menar vidare att det finns en skillnad mellan oss människor och andra varelser. Skillnaden är att vi har tillgång till språket vilket bidrar till att vi kan beskriva världen, erfarenheter och dela med oss av dessa. Säljö (2015) beskriver vidare de medierade redskap som framkommer i den sociala gemenskapen, det viktigaste av dessa redskap är språket.

Säljö (2014b) menar att ur ett sociokulturellt perspektiv är de kommunikativa delarna i fokus för elevernas utveckling. Han skriver vidare att utifrån kommunikation och samarbete tar eleverna en del av varandras erfarenheter, kunskaper och utveckling. Han menar att kunskap inte kan förmedlas mellan människor, utan det uppstår genom samspel och kommunikation mellan människor. Jakobsson (2012) beskriver den teori som Vygotskij utvecklade om människors tänkande och kunskaper, vilka endast kunde förstås genom att analysera språk och handlingar. Dessa skulle analyseras i relation till de sociala och kulturella resurser som människor använder. Säljö (2014b) menar att språket är en tillgång för människors utveckling och lärande, där språket ses som ett verktyg för att människan ska anpassa sig till sin omgivning. Han beskriver skolan som en social miljö där det vistas många elever och lärare, vilket ger utrymme för interaktion och socialt samspel. Det sociokulturella perspektivet kan hjälpa oss att förstå fritidslärarnas berättelser om vilka bakomliggande faktorer det finns till elevgrupperingar. Vidare kan perspektivet användas när interaktionen och samspelet i grupperingarna ska försöka förstås.

3.1.1 Appropriering

”Den grundläggande metaforen för lärande i den sociokulturella traditionen är *appropriering*, som kan översättas med ’ta till sig’, ’låna in’ och ’ta över och göra till sitt’” (Säljö, 2015, s. 95). Enligt Säljö (2014a) beskrivs appropriering i det sociokulturella perspektivet, där lärandet beskrivs och förstås. Han menar vidare att en approprierad kunskap innebär att det sker per automatik, som att cykla, där eleverna använder sina erfarenheter och kunskaper som resurser för att agera.

Säljö (2014a) betonar att samspel mellan människor är det som utgör möjligheter för elever att appropriera, alltså ta till sig kunskap. Han skriver utifrån Vygotskijs idévärld att människor visar sig vara i pågående process, under utveckling och förändring. Han menar att vi människor har möjlighet till att appropriera till oss kunskap genom samspel med andra. Alltså kan en appropriering ses som en successiv process.

3.1.2 Mediering

Säljö (2014a) preciserar begreppet *mediering* som ett namn på en relation som länkar ihop människor till varandra runt om i världen genom redskap, några exempel på dessa redskap är kommunikation och interaktion. Det viktigaste medierade redskapet enligt Säljö (2015) är språket, vilket Vygotskij benämner ”redskapens redskap”.

Kroksmark (2011) menar att samspelet mellan människa och verktyg är centralt i det sociokulturella teoretiska perspektivet. Forskaren beskriver vidare att verktyg är integrerade i vår verklighet, men det är först i verktygets brukande som det blir ett verktyg inom sociokulturell mening. Han redogör för hur människan inte står i direkt kontakt med verkligheten utan det är genom verktygen som verkligheten medieras för människan.

Säljö (2014a) skriver att mediering ur ett sociokulturellt perspektiv beskrivs som ett fysiskt, intellektuellt samt språkligt redskap. Han fortsätter i likhet med Kroksmark (2011) att beskriva dessa redskap, vilka medierar det verkliga livet för oss människor i olika verksamheter. Begreppet mediera tyder på att människor inte befinner sig i direkta, omedelbara och otolkade kontakter med omvärlden (Säljö, 2014a).

4. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras en bakgrund som delas in i avsnitten: fritidshemmets uppdrag, elevgrupperingar samt socialt samspel. Vi har valt att benämna de lärare som deltagit i studien för fritidslärare, även att det förekommer fritidspedagoger. Inga utbildade fritidslärare medverkade i studien och alla deltagare har en högskoleutbildning. Vi har valt att benämna alla barn som elever då de går på fritidshemmet som är en del av skolans verksamhet och för att skapa en enhetlig text. Det förekommer att benämningen barn finns med i texten, då författarna som vi refererat till använder begreppet.

4.1 Fritidshemmets uppdrag

”Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla goda kamratrelationer samt känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen” (Skolverket, 2016, s. 24). Enligt Skolverket (2016) ska undervisningen i fritidshemmet syfta till att främja elevernas förmåga att lära i samspel med andra genom lek, rörelse och skapande genom utforskande och praktiska arbetsätt. Eleverna ska genom leken ges utrymme att pröva sin identitet och utveckla sin förmåga att samarbeta och kommunicera med andra. Fritidshemmets uppdrag syftar även till att eleverna ska utveckla förmågan att skapa och upprätthålla goda relationer samt samarbeta utifrån ett demokratiskt förhållningssätt (Skolverket, 2016).

Det främjande arbetet ska vara en del av verksamhetens kontinuerliga värdegrundsarbete och ska syfta till att förankra respekten för alla människors lika värde samt att bidra till en skolmiljö där alla barn och elever känner sig trygga och utvecklas. Det främjande arbetet ska omfatta diskrimineringsgrunderna kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder eller sexuell läggning. Lärarna har även inom ramen för sin ämnesundervisning ett viktigt främjandeuppdrag. (Skolverket, 2014b, s.18)

Skolverket (2014b) menar att det främjande arbetet syftar till att alla elever ska visa respekt för människors lika värde. I grupperingarna som eleverna vistas i ska lärarna främja att det finns trygghet och respekt. Ett gott skolklimat gynnar att relationer skapas och upprätthålls mellan eleverna och mellan elever och lärare. Tillit och förtroende är av betydelse för att lärarna ska få kännedom om problematik inom grupperingarna.

4.2 Elevgrupperingar

Öhman (2009) beskriver att elever försöker skapa nya vänskapsband genom att ta eget initiativ för att komma närmre de olika grupper som finns. För att ta sig in i dessa grupper använder sig eleverna av olika koder för att kunna samspele med varandra, dessa koder kan bland annat handla om att komma överens, se varandras perspektiv och att kunna förmedla vidare vad man själv vill göra. Öhman (2009) menar att elever oftast grupperar sig spontant, det kan bero på att de har samma intresse av leken som de leker, men det förekommer att elever gruppera sig även efter kön eller ålder. Hon skriver vidare att ingå i en grupp inte alltid är enkelt för en elev, då det kan vara svår konkurrens att komma med. Eleverna vill ha en attraktiv och framförallt rolig lekkamrat, detta är en orsak till att det kan vara svårt för en elev att bli en del av en grupp. I likhet med Öhman (2009) beskriver Ihrskog (2006) elevernas positioner i grupper med jämnåriga som en kamp om att visa vem man är och att komma med i grupperna.

Borgström (2012) belyser att elever som behärskar flera språk kan uteslutas eller inkluderas i gemenskapen kring det kulturella sammanhanget. Gruppen där eleverna talar samma språk använder sig av kulturella koder som eleverna behöver behärska för att ta sig in i grupperingen. Dessa grupper kan då vara svåra att ta sig in i, vilket ligger i linje med Ihrskogs (2006) och Öhmans (2009) beskrivningar av kampen att få vara med. Löfdahl (2007) skriver att elever som leker tillsammans och diskuterar om vilka uppgifter var och en ska ha i gruppen, ses som något positivt hos fritidslärare. Hon beskriver vidare att vuxna uppfattar samspelet mellan eleverna som något positivt, men det behöver inte alltid vara så. Det förekommer negativitet i samspelet också, då makt, position och problem finns med, då elever vill bestämma över andra elever i grupperna.

4.3 Socialt samspel

”Eleverna ska också ges möjlighet att utveckla och pröva identiteter och uppfattningar i möte och samspel med andra” (Skolverket, 2016, s. 24). Bliding (2006) menar att eleverna får lära sig om hur människor värderas utifrån deras likheter och olikheter samt vilka som duger och inte duger i olika omgivningar och hur man gör för att gå vidare för att hantera sådana situationer. Hon menar att eleverna får lära känna sig själva i förhållande till andra och får lära sig om socialt samspel men även att de tar del i det.

Centralt i Ihrskogs (2006) studie är socialisation vilket Närvänen (2013) beskriver som ett begrepp som kan tolkas på olika sätt, bland annat kan socialisation syfta på förmågan att vara social i relation till andra. Hon menar att socialisation kan ske i olika relationer, faser och medier, fokus ligger på handling och aktiviteter. Elever medverkar i många olika sociala världar, vilket inkluderar fritidshemmet, där de skapar och förändrar sina sociala relationer. Hon beskriver elevernas deltagande i olika sociala världar, som också kan beskrivas som vardagsverkligheter. Exempel på detta kan vara skola, fritidshem, hemmet, grannskapet, fotbollsklubben och stallet. Det är i dessa sammanhang som eleverna kan ändra och skapa sociala relationer genom socialt samspel med andra. Eleverna kan därmed ingå i en social värld där de kan känna gemenskap och skapa relationer inom gruppen.

5. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning att presenteras, där elevgrupperingar är det centrala begreppet. Avslutningsvis summeras kapitlet i en sammanfattning.

Gustafsons (2006) studie utgår från ett barnperspektiv där hon undersöker barndom, social konstruktion och identitetsarbete. Hon har använt sig av en etnografisk metod genom att utföra deltagande observationer och intervjuer med elever. Genom studien framkom det att eleverna visar upp sig som ett "vi" som skapar egna regler och konstruerar lekar på egen hand i grupper. Platser är centralt i studien, vilka tar form efter hur eleverna skapar dessa. Hon ger exempel på hur dessa platser kan formos, exempelvis att gymnasalens bakdörr kan bli ett snackställe för bästisar eller att kingplanen¹ kan bli en plats att visa upp sig som ett "vi". Det visade sig genom hennes studie att eleverna både skapar segregerade och gemensamma platser, det finns platser som är antingen för flickor eller pojkar. Det finns platser som är tydligt könssegrerade då pojkarna tydligt uttrycker att klätterställningen är en plats för flickor. Resultatet visar även platser för pojkar, där de kan etablera nya relationer och skapa ett "vi" med andra pojkar, vilket i studien exemplifieras med fotbollsplanen. Forskaren lyfter en intressant aspekt i sin avhandling vilket rör elevernas val att delta i "vi" eller att inte delta. Elevernas val att bara vara några stycken på egna platser upplevs som problematiskt av lärarna, de vill att eleverna ska vara tillsammans med fler elever och inte bara ett fåtal. Detta för att lärarna önskar en etablerad grupp med en "vi" känsla, samt att elever från olika etniska och socioekonomiska bakgrunder möts i gruppen (Gustafson, 2006).

Ihrskog (2006) utgår från en etnografisk metod genom intervjuer, brevväxling och samtal med elever, där hon utgår från barns perspektiv. Genom studien vill hon få förståelse kring hur kompisrelationer skapas genom identitetsbildning och socialisation. Hon utgår främst från Meads teori om symbolisk interaktionism, vilket innebär att eleverna i samspel med andra skapar sin identitet. Hon poängterar att i mötet mellan elever behöver en social medvetenhet finnas för att eleverna ska kunna skapa sin identitet. För att ett givande möte ska uppstå bör eleverna ha samma slags erfarenheter och ha samma mål med vad som ska skapas. Hon beskriver att förutsättningarna för att skapa

¹ En Kingplan är en kvadrat som är uppdelad i fyra rutor, rutorna har namnen Kung, Dam, Knekt och Tjänare. Målet med spelet är att komma till Kungarutan och försvara platsen med en boll.

elevgrupperingar påverkas av var man bor, hur man bor samt vilka individer som bor på samma område och därmed placeras på samma förskola, skola och fritidshem. Hon skriver vidare att en fungerande gruppering innehåller goda kompisrelationer där eleverna kan identifiera sig och testa sina tankar med andra elever i gruppen. Hon menar att grupperingarna kan liknas med öar, där det i vissa fall uppstår svårigheter i att ta sig in och ur grupperna. Eleverna formas ihop med omgivningen i ett socialt samspel för att sedan prövas i de grupper som de kan komma att ingå i. De blir granskade, värderade och möjligen accepterade i gruppen, hon beskriver detta som besvärligt för många elever.

Ihrskog (2006) beskriver vidare sina observationer då hon kunnat iaktta eleverna och de sociala relationer som uppstått. Utifrån observationerna har hon dragit slutsatsen att i princip alla elever söker kontakt med andra elever för att skapa interaktion eller för att skapa en relation. Resultatet visar att alla elever inte söker kontakt med alla elever, vilket innebär att det är ett begränsat antal en elev söker kontakt med och har relationer tillsammans med. En gemensam uppfattning av eleverna var att en kompisrelation innebär trygghet, samhörighet och delaktighet samt en meningsfull fritid. Liksom Ihrskog (2006) har Bliding (2004) strävat efter att inta ett barns perspektiv samt utfört en etnografisk studie med syfte att få en inblick i elevernas vardag med fokus på kamratrelationer. I undersökningen har skolan setts som en arena för socialt samspel, där helheten är i fokus istället för uppdelningen mellan de olika verksamheterna och de informella samt formella miljöerna på skolan. I likhet med Ihrskog (2006) menar Bliding (2004) att det inte är möjligt att skapa nära relationer med alla, därigenom är eleverna tvungna att sortera och välja, för att etablera dessa med några få, på det viset uppstår elevgrupperingar.

Bliding (2004) tar stöd i Corsaros (2000) tankar kring kamratrelationer och hans reflektioner om hur barn är medskapare av både sitt eget liv och den kultur som de växer upp i. Slutsatsen av studien är enligt Bliding (2004) att kamratrelationer bygger på hur lika eleverna är, att ha liknande teman kan vara en bidragande faktor till en relation. Exempel på dessa teman kan vara utseende, klädstil, värderingar och intressen. Hon kopplar sitt resultat till Eder (1985) som utförde en etnografisk studie om hur elever skapar social status i olika kamratgrupper. Eder (1985) resultat visar liksom Blidings (2004) att kamratrelationer skapas utifrån likhet genom bland annat klädstil och intressen. Utifrån resultatet förklarar Eder (1985) betydelsen av uttrycket popularitet som

en pågående process av aktiviteter. Exempelvis kunde eleverna skaffa en högre status genom att bli en av de populära eller att umgås med en av de populära. Tillhörigheten till gruppen kan exempelvis visas genom en specifik klädstil. Resultatet i studien visar att de grupper med hög status hade en egen sida av matsalen, vilka kom från medelklassfamiljer och ofta bar märkeskläder. Den andra sidan av matsalen tillhörde de elever från arbetarklassfamiljer. Dessa elever blandade sig inte utan det var tydliga grupperingar. Eder (1985) belyser de negativa stereotyperna av de populära grupperna som så många elever vill vara en del av, de populära eleverna var inte alltid omtyckta egentligen. Vänskap påverkas inte bara av de större vänskapsgrupperna, utan också av status kretsarna, där popularitet är viktigt och influeras av skolaktiviteter och miljön på skolan.

Corsaro (2000) beskriver att elevgrupperingar påverkar medlemmarna som individer, samt hur det är att relatera till andra medlemmar i gruppen. Han skriver vidare om hur det uppstår en speciell anda i grupperna där eleverna har sin kultur med de jämnåriga. De känner tillhörighet till gruppen, där de kan motsäga sig andra grupper, som lärare och vuxenkultur. Corsaro (2003) menar att elever gärna inte frågar rakt ut ifall de får vara med, utan väljer att närma sig grupperna försiktigt och exempelvis ställa frågan, vi är väl kompisar? Har eleverna en relation till varandra är det lättare att ta sig in i leken. Han beskriver vidare hur eleven som startar leken har övertaget och kan ställa krav på de som senare vill vara med, leken förklaras och de får tillträde till leken men oftast på vissa villkor.

Sammanfattningsvis visar samtliga studier att eleverna söker kontakt med, skapar relationer med, samt grupperar sig med ett fåtal elever. Flertalet studier visar att det inte är möjligt att skapa relationer med alla elever, därmed måste eleverna välja sina grupper där de kan etablera nära relationer. I en av studierna framkom det att lärarna såg grupperingarna som problematiskt, de ville att eleverna skulle vara tillsammans och skapa ett "vi". Det är en intressant aspekt gentemot våra forskningsfrågor som bland annat är hur lärarna motverkar samt medverkar kring elevgrupperingar, om de ser det som ett positivt relationskapande eller inte. Den tidigare forskningen fokuserar främst på barns perspektiv och hur de ser på relationer som skapas i de sociala världarna de befinner sig i. En "kunskapslucka" som ingen forskning fokuserat på är hur lärarna ser på vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem. Vi vill

skapa kunskap kring hur fritidslärarna ser på elevgrupperingar samt hur de medverkar och motverkar till elevgrupperingar.

6. Metod

Studien har en kvalitativ ansats, där fokus ligger på ord och tolkande istället för på siffror vid insamling av data (Bryman, 2008). Studiens syfte är att skapa kunskap om vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshemmet. Forskningsfrågorna som studien tar sin utgångspunkt i är:

- Hur beskriver fritidslärarna vad som skapar elevgrupperingar på fritidshemmet?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att motverka elevgrupperingar?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att medverka till elevgrupperingar?

6.1 Val av metod

Studien har utförts genom en kvalitativ metod, för att skapa empiri till studien användes semistrukturerade intervjuer. Brinkmann och Kvale (2009) beskriver att intervjuer som metodiskt angreppssätt framhåller interaktionens betydelse i samspelet med andra, vilket även är centralt i det sociokulturella perspektivet där studien tog sin utgångspunkt. De skriver vidare om intervjuer som ett sätt att försöka förstå världen utifrån andra människors olika synvinklar. Samtalet är en grundläggande form av mänsklig interaktion och hur människor integrerar med varandra genom att tala. Bryman (2008) beskriver möjligheten att ställa följdfrågor till det som uppfattas som viktiga svar i en semistrukturerad intervju. Han belyser även att en semistrukturerad intervjuteknik främjar nyanserade och fylliga svar från deltagarna, där svaren leder vägen mot nästa följdfråga.

6.2 Urval

Vi har valt att utföra intervjuerna på två skolor i samma kommun, för att dessa skolor ska förbli anonyma har vi valt att fingera deras namn. Vi benämner skolorna som Björnskolan och Vargskolan. Björnskolan är en F-6 skola med drygt 300 elever och Vargskolan är en F-6 skola med ca 500 elever. Vi har tidigare gjort vår verksamhetsförlagda utbildning på dessa skolor vilket möjliggjorde tillträde till fältet. Intervjuerna genomfördes med totalt tio fritidslärare, fem lärare från Björnskolan respektive fem lärare från Vargskolan. Deltagarna fick fingerade namn och de fritidslärare som förekommer i resultatet benämns som Göran, Kristina, Martina, Mia, Monica, Peter, Sandra, Stina, Tilda. Ahrne och Eriksson-Zetterquist (2011) beskriver att

man bör utföra tio till femton intervjuer för att uppnå en mättnad i resultatet. De menar att resultatet uppnår mättnad när intervjuaren upplever att liknande svar återkommer i flertalet intervjuer. De fritidslärare som deltog i studien har benämnts med fingerade namn som ligger i linje med om de är manliga eller kvinnliga fritidslärare. Vi har valt att använda oss av det som Bryman (2008) benämner som ett målinriktat urval, vilket är det urval som rekommenderas för kvalitativ forskning som grundar sig i intervjuer. I vårt fall gjordes ett urval utifrån en önskan att intervjua verksamma fritidslärare.

6.3 Genomförande

Vi skrev en intervjuguide (Bilaga 1), vilket Brinkmann och Kvale (2009) beskriver som ett manus till intervjun. Vi hade många frågor som skulle reduceras till färre, vi fick feedback av vår handledare och reviderade vår intervjuguide. Vi utförde sedan det som Berg (2011) benämner som *pilotstudie*, vilket är ett test av frågorna för att reflektera över om frågorna fungerar, kunna upptäcka missuppfattningar, otydlighet samt hur frågorna inbegriper till studiens syfte och forskningsfrågor. Vi utförde pilotstudien på en fritidslärare som sedan inte kom att delta i studien. Vi valde sedan att skicka ut intervjufrågorna i förväg till fritidshemmen, vilket Bryman (2008) menar kan ge möjlighet till mer nyanserade och rika svar. Detta styrks av Gillham (2008) som uttrycker att fritidslärarna kan känna sig mer förberedda och inte tappa bort sig under intervjun. Vi tog kontakt med fritidshemmen på de två utvalda skolorna, förklarade vårt syfte med studien och bad om att få komma och intervjua fritidslärare. Vi delade ut tillståndsblanketter (Bilaga 2) till tio utvalda verksamma fritidslärare, fem på varje fritidshem. Vi fick tillbaka påskrivna tillståndsblanketter innan besöken på fritidshemmen. Innan intervjun startade informerade vi deltagaren om de etiska reglerna ytterligare en gång samt påminde om att samtalet skulle spelas in.

Under intervjuerna använde vi oss av *inledande frågor* vilket kan vara ”kan du berätta för oss om”, sådana frågor kan enligt Brinkmann och Kvale (2009) ge rika beskrivningar där läraren kan återge de viktigaste aspekterna kring fenomenet som undersöks. Vi använde oss även av *tolkande frågor* vilket enligt författarna innebär att intervjuaren formulerar om svaret så som ”du menar alltså att...” för att klargöra svaret. *Sonderande frågor* har vi även använt oss av i intervjun för att få ut mer av svaren, exempelvis ”kan du ge en mer detaljerad beskrivning av vad som hände?”. Vi har även utnyttjat tystanden för att

driva intervjun vidare, samt för att föra ett samtal och undvika att intervjun liknar ett förhör.

Intervjuerna dokumenterades med hjälp av ljudupptagning och transkription. Ljudupptagningen innebär enligt Brinkmann och Kvale (2009) att intervjuaren ges frihet att fokusera på ämnet samt att alla tonfall och pauser registreras. En ljudupptagning ger möjlighet för att återvända för att lyssna igen. För att säkerhetsställa inspelningen användes två enheter, vilket visade sig mycket viktigt då en inspelning uteblev på en av enheterna. Ljudupptagning och transkription problematiseras av Gillham (2008), som menar att intervjuaren går miste om den ickeverbala kommunikationen så som kroppsspråk, samt att betoningar och tonläge går förlorat genom transkription.

Under tre av tio intervjuer avbröts samtalet av att någon kom in i rummet, avbrottet gjorde att deltagaren kom av sig och hade svårigheter att återuppta samtalet för att avsluta meningen. I ett flertal intervjuer hörs elever i bakgrunden då rummen vi använde låg intill klassrum eller fritidshemslokaler vilket påverkade miljön.

6.4 Bearbetning av material

Bearbetningen av materialet genomfördes genom transkribering, vilket innebar att hela intervjun skrevs ner ord för ord, även tystnader och ljudeffekter skrevs ned. Vi genomförde transkriberingen dagen efter intervjuerna, vilket enligt Öberg (2011) är det mest effektiva då intrycken från intervjuerna är aktuella. Gillham (2008) menar att uppgiften kan kännas betungande och tidkrävande om inte transkriberingen görs omgående. Vi avsatte tid för transkribering då Öberg (2011) förespråkar detta och menar att en inspelad intervjutimme tar fem till åtta timmar att transkribera. Den inspelade empirin gav ungefär 80 sidor transkriberat material. Bryman (2008) betonar fördelen med att använda sig av verktyg för att spela in intervjuer, då möjligheten finns att gå tillbaka och lyssna noggrant vad som har sagts under intervjun och genomföra en noggrann transkription.

6.5 Tillvägagångssätt vid analys

Backman (2008) beskriver att analysen innebär att data ges en tolkningsbar form. Vi har använt oss av det angreppssätt som Bryman (2008) benämner som en ”tematisk analys” av vårt datamaterial. Han beskriver den tematiska analysen som sökandet efter teman. Vi började med att läsa igenom våra transkriberade texter enskilt. Därefter jämförde vi

texterna och försökte utläsa likheter och skillnader i svaren. För att göra våra tolkningar mer tillförlitliga valde vi att följa Nyberg och Tidström (2012) genom att leta efter kategorier enskilt för att sedan byta texter med varandra. Slutligen diskuterade vi vilka kategorier vi kommit fram till och skapade sedan gemensamma teman. Vi använde oss av överstrykningspennor i olika färger, där de olika färgerna stod för olika återkommande teman. Teman är resultatet av att vi läst transkriberingarna mycket noggrant och flera gånger. Slutligen tog vi isär materialet för att strukturera dem, varje färgkod motsvarade ett tema. Vi skrev ut två exemplar av materialet för att ha kopior då vi arbetade med det isärplockade materialet.

6.6 Etik

Studien tar hänsyn till de fyra allmänna huvudkraven för god forskningssed, informations-, samtyckes-, nyttjande-, och konfidentialitetskravet, i enlighet med Vetenskapsrådet (2002). Dessa tillgodoses genom att de står med i tillståndsblanketten som alla deltagare fick skriva under, deltagarna informerades även om principerna muntligt innan intervjuerna startade.

Informationskravet innebär att berörda personer ska informeras om studiens syfte, deras uppgift i studien samt vilka villkor som gäller för deras deltagande. De ska även upplysas om att deras deltagande är frivilligt och att de har rätten att avbryta sin medverkan, kravet tillgodosågs genom att deltagarna fick information innan intervjun startade om studiens syfte, deras uppgifter i studien, villkor, frivillighet och rätten att avbryta (Vetenskapsrådet, 2002). Vidare beskriver Vetenskapsrådet (2002) *samtyckeskravet*, vilket innebär att samla in samtycke från deltagarna, detta gjordes i vår studie genom att tillståndsblanketterna skrevs under. Alla deltagare i studien var myndiga vilket innebar att inga tillstånd från vårdnadshavare behövdes. *Konfidentialitetskravet* tillgodosågs i enlighet med Vetenskapsrådet (2002) genom att deltagarnas identitet inte går att urskilja, inga personuppgifter samt uppgifter om skolan skrevs ut, utan finns endast åtkomligt för behöriga. Även *nyttjandekravet* upprätthålls i vår studie eftersom datan enbart används till studien för att sedan förvaras oåtkomligt för obehöriga (Vetenskapsrådet, 2002). Forskarens roll som person samt forskarens integritet är enligt Brinkmann och Kvale (2009) avgörande för kunskapens kvalitet och hållbarheten i de etiska beslut som fattas. De menar att relevansen i intervjuerna förstärks av att intervjuaren har kännedom om värdefrågor och etiska riktlinjer som kan hjälpa att göra etiska val i undersökningen.

6.7 Tillförlitlighet

Tillförlitligheten består av fyra delkriterier enligt Bryman (2008), dessa delkriterier är: *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjligheten att styrka och konfirmera*. För att skapa en *trovärdighet* i resultaten har vi försökt säkerhetsställa att undersökningen utförts i enlighet med de regler som finns. För att öka *trovärdigheten* har vi återkopplat till fritidslärarna och frågat om vi förstått deras svar på rätt sätt. Bryman (2008) menar att *överförbarhet* är en tät beskrivning av resultatet som svarar mot validitet och då kan överförbarheten till en annan miljö avgöras. I vår undersökning kan detta kopplas till att överföra våra slutsatser och resultat till andra miljöer och andra verksamheter. I studien redogörs för metodval, urval, genomförande, etik, bearbetning av material samt tillvägagångssätt vid analys. På så vis redogörs för forskningsprocessen vilket försäkrar studiens precision och *pålitlighet*. För att ha *möjlighet att styrka och konfirmera* studien har vi försökt att genomföra intervjuerna utan att vara färgade av personliga värderingar som kan påverka utförandet och slutsatserna från studien.

7. Resultat och analys

I detta avsnitt besvaras forskningsfrågorna i resultatens olika teman. Empirin är uppdelad i olika teman vilka framkom genom en temaanalys. För att besvara första forskningsfrågan har vi delat in empirin i fyra teman, vilka är *gemensamma intressen, kompisar är viktiga, popularitet* samt *kultur*. För att svara på vår andra forskningsfråga har vi skapat temat *relationsskapande*. Som svar på vår tredje forskningsfråga har vi benämnt temat *en utvecklad verksamhet*. I samband med varje tema presenteras utdrag från intervjuerna med fritidslärarna samt en analys av resultatet, i utdraget förekommer fingerande namn på fritidslärarna. Slutligen presenteras en resultatsammanfattning. Syftet med studien var att skapa kunskap om vilka bakomliggande faktorer det finns avseende elevgrupperingar på fritidshem. Forskningsfrågorna som fokuserades var:

- Hur beskriver fritidslärarna vad som skapar elevgrupperingar på fritidshemmet?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att motverka elevgrupperingar?
- Hur beskriver fritidslärarna att de arbetar med att medverka till elevgrupperingar?

7.1 Gemensamma intressen

Resultatet visade att samtliga fritidslärare uttryckte att en av de bakomliggande faktorerna kring elevgrupperingar var intressen. Eleverna grupperar sig utifrån vad de vill göra på fritidshemmet och vilka rum och aktiviteter som finns tillgängliga. Flertalet fritidslärare betonade att under loven bildas nya grupperingar där intresset styr då de elever de oftast är med kan vara lediga. Peter på Björnskolans uttryckte sig enligt följande:

Jag tror mycket utifrån intresse på fritids, att man väljer att kanske gå till rinken, om man tycker om att spela bandy eller fotboll, då drar sig, det är en del av elevgrupperingar.

(Peter)

Peter lägger vikt vid att eleverna väljer efter intresse och bildar elevgrupperingar därefter. Elever som tycker om att spela, som i ovanstående exempel, bandy eller fotboll bildar en gruppering utifrån det intresset. Grupperingarna som var intressestyrda var oberoende av vilka kompisar som var med i gruppen, vad eleverna gjorde var av större betydelse. Göran från Vargskolan beskrev det såhär:

Aa men jag tycker att barnen bildar grupperingar utav intresse tror jag, sen med killar så går de ihop med de som spelar fotboll, de går alltid ihop med samma killar då. De som inte spelar fotboll går ihop med andra, så det blir grupperingar på intresse i första hand.
(Göran)

I likhet med Peter anser Göran att elever grupperar sig utifrån intresse, att intresset i första hand är styrande för vilka elever som leker tillsammans. Göran berättar vidare i intervjun att fler elever är välkomna in i aktiviteten eller leken om de delar samma intresse som de elever som befinner sig i grupperingen. I majoriteten av intervjuerna berörs elever som inte har rätt lekkoder, vilket leder till att de ofta förstör leken, samt svårigheterna med att inkludera dem i grupperna.

7.1.1 Analys

Fritidslärarna belyser hur intresse är en betydande faktor för hur elevgrupperingar bildas, vilket ligger i linje med hur Öhman (2009) beskriver elevgrupperingar. Hon menar att eleverna grupperar sig spontant utefter att de har samma intresse av leken som de ska leka. Att elever grupperar sig utifrån intresse styrks även av Eder (1985) och Bliding (2004) som menar att relationer skapas utifrån likhet genom bland annat intressen. I flertalet intervjuer framkommer det att eleverna blir granskade för att komma med i en intressegrupp, exempel som tas upp är fotbollen, är du duktig får du vara med, är du inte duktig kan det hända att du utesluts. Samma sak gäller i leken enligt fritidslärarna, är du inte duktig på att leka och inte har rätt lekkoder kan du även uteslutas från leken. Deras berättelser ligger i linje med vad Ihrskog (2006) uttrycker, i gruppen prövas, granskas och värderas eleverna för att sedan eventuellt accepteras i gruppen. Fritidslärarna betonar att elever som inte får öva på att leka kommer heller inte kunna utveckla lekkoderna. Säljö (2014b) förklarar att inom det sociokulturella perspektivet kan inte kunskap förmedlas mellan människor utan att det uppstår genom samspel och kommunikation mellan människor. Vilket innebär att lekkoderna inte kan förmedlas kommunikativt utan måste uppstå i samspelet mellan eleverna.

7.2 Kompisar är viktiga

Flera av fritidslärarna berättade att eleverna grupperar sig efter kompisar, de förklarade svårigheten att ta sig in och ur grupperingar med starka kompisrelationer. De elever som ingick i dessa kompisgrupperingar hade starka relationer och i flertalet intervjuer beskrevs elevernas unika sätt att leva sig in i lekar och göra dem till "sina". Relationerna

var ofta kopplade till vårdnadshavare, vilken förskola eleverna tidigare gått på och vilket område de var bosatta på. Fritidslärarna beskrev dessa faktorer som trygghet, att eleverna sedan tidigare hade en relation till dessa och på så sätt bildade grupperingarna. Nedanstående utdrag är från intervjun med Stina från Björnskolan:

Så är det en elevgrupp, det blir ju, om vi tänker fritids så blir det ju i regel de grupperingarna de har varit när de har varit på förskolan. Det är de första grupperingarna som blir. Att det blir de kamraterna som man känner, som man är trygg tillsammans med och har en relation till. (Stina)

Stina beskriver ovan hur eleverna grupperar sig efter vilken förskola de gått på tidigare. I flera intervjuer nämndes att eleverna grupperar sig efter vårdnadshavares kompisrelationer samt vilket område eleverna bor på. I två av intervjuerna framkom att vårdnadshavare vill ha en påverkan kring vem eleven ska leka med. Resultatet visade att elever som grupperade sig efter kompisar hade svårigheter att låta andra vara med i grupperingen och hade svårt att leka med andra elever. Att dessa faktorer spelar in beskrev Martina från Vargskolan såhär:

Jaa, och de här tjejerna bor nära varandra så att de liksom hänger, liksom familjerna umgås liksom så att de är väldigt tajta här också liksom. Barnen har lite svårt och släppa in, de tjejerna har lite svårt att släppa in andra och har svårt med att leka med andra liksom. (Martina)

I likhet med Martina gav Kristina från Björnskolan ett exempel på elever som grupperar sig utifrån kompisar och hade svårt att släppa in andra elever:

Sen finns det som vi har, tre tjejer som har sin egna lilla grupp, de gör sitt och leker sina lekar. Det är jättesvårt för andra att vara med, för det är ingen annan som förstår vad de gör, de har liksom, de går in i en helt annan värld när de är tillsammans. (Kristina)

Martina och Kristina belyser att eleverna som grupperar sig efter kompisar har svårt att släppa in andra elever i sin grupp. Andra elever har svårt att förstå de lekar som eleverna i grupperingen leker och det blir svårt att ta sig in. I två intervjuer nämns att eleverna är nära varandra och att de lever sig in i en annan värld med deras lek, vilket försvårar

ytterligare för andra elever som vill vara med. En fritidslärare uttrycker det som omöjligt att få in andra elever i gruppens lek.

7.2.1 Analys

Enligt resultatet är kompisgrupperingar starka, det fanns ett tydligt mönster som tyder på att dessa grupperingar är svåra att komma in i och att ta sig ur. Eleverna har svårt att släppa in andra elever som tidigare inte varit med i grupperingen, detta i enlighet med Ihrskog (2006) och Öhman (2009) som menar att det kan finnas svårigheter för eleverna att ta sig in i grupperna, då eleverna sätter krav på att de vill ha en attraktiv lekkamrat. Corsaro (2000) menar att det uppstår en unik anda i grupper med jämnåriga, där eleverna har sin kultur med andra elever. Han menar att elever kan motsäga sig andra grupper, vilket i resultatet visas genom att eleverna avvisar andra elever från att ingå i deras grupp.

Faktorer som framkom angående elevgrupperingar var vilket område eleverna bodde på samt vårdnadshavares relationer till varandra. Ihrskog (2006) redogör för kriterier för att umgås med varandra, vilka är om man bor nära varandra eller att ha gått tillsammans länge på förskolan eller fritidshemmet. Hon menar att kompisrelationer påverkas av vilket område man bor på samt vilka människor som bor på samma område, vilket kan kopplas till fritidslärarnas beskrivningar av att vårdnadshavares relationer kan ha en påverkan på grupperingarna. Vårt resultat visade att eleverna grupperade sig utifrån de kompisrelationer de hade på förskolan för att de kände trygghet och samhörighet, vilket stärks av Ihrskogs (2006) resultat som visar en gemensam uppfattning av att en kompisrelation innebär trygghet, samhörighet och delaktighet.

7.3 Popularitet

I intervjuerna med fritidslärarna framträdde tydligt ett mönster, vilket visade att elever grupperar sig efter status, många elever vill vara med de elever som är populära. I intervjuerna framkom att populära elever ofta blev utsedda till ledare, oavsett om de föredrog det eller inte. Det växlade vilka som fick vara med i grupperingarna, vilket många elever ville och kämpade för men blev inte insläppta. I flertalet intervjuer framkom att fritidslärarna ansåg att eleverna behövde öva på att fråga om de får vara med, de som inte frågar går ofta in och förstör istället. Det uttrycks i intervjuerna att det

kan vara en stress för eleverna att försöka komma med i grupperingen. Mia från Björnskolan uttryckte sig på följande vis:

Men på fritids...eeh där det var ett tjejgäng som stod och pratade, eeh och jag var ute, och det kommer en annan tjej gåendes mot dem, och jag står inte så långt ifrån och jag hör vad de säger och de säger: nu kommer hon nu går vi. [...] Varför ska ni gå när hon kommer? Då var det sådär fäniga grejer tillslut så kommer det ju fram att det är, sådan fänig grej som att hon har glasögon och hon... men det var typ så där lite "underläge" som några andra tjejer började och gjorde en stor grej som att hon har konstiga kläder, popularitet och att hon pluggar alltid. (Mia)

Mia berättar för oss om en flicka som blev utesluten från en grupp med populära tjejer på grund av att hon hade konstiga kläder och alltid pluggade. Tjejen sågs som mindre populär och blev därför avvisad från att vara med i grupperingen. Enligt resultatet bildas grupperingar kring de elever som är populära, vilket leder till att alla elever inte får komma med i gruppen. Att elever kämpar för att få komma med i en grupp med hög status styrks av Kristina från Björnskolan:

Jag tänkte faktiskt lite på det. Det finns ju några barn som har lite högre status än andra, och de där vill ju alltid många vara med. Så det är liksom en gruppering och det kan växla vilka som får vara med, vilka som är populära att vara med. Många av dem kämpar hela tiden för att få vara med i den där grupperingen med de populära, och varför de är populära, det är också jättesvårt att veta. Det kan vara att man är snäll, man är bra att leka med också. (Kristina)

Kristinas berättelse belyser svårigheterna med att komma in i en grupp där eleverna är populära, kampen om att få vara med beskrevs som svår. Som en röd tråd genom intervjuerna nämns tjejgrupper och killgrupper, flera gånger framkommer "de tuffa killarna" samt de "populära tjejerna". Fritidslärarna beskrev att tjej- och killgrupperingar började redan i tidig ålder, där de grupperade sig och inte ville leka med det motsatta könet. Dessa grupper beskrevs som starka och svåra att bryta upp för att de varit en grupp sedan länge. När vi ställde frågan om vilka bakomliggande faktorer det fanns avseende elevgrupperingar på fritidshemmet uttryckte Mia på Björnskolan:

Grupperingar kan också vara att tjejer leker med tjejer och killar leker med killar. Vissa säger redan som sexåring att "han kan jag inte leka med, han är ju kille", eller "det är en tjej, jag leker inte med tjejer". (Mia)

Mia betonade att eleverna redan i tidig ålder bestämmer sig för att inte leka med elever av ett annat kön än de själva. Hon beskrev hur naturligt det var för eleverna att säga att de inte kan leka med exempelvis honom, för han är ju kille, det ses som avvikande från normen att gå över könsgränserna redan i tidig ålder.

7.3.1 Analys

Fritidslärarna betonade kampen om att komma med i en grupp där statusen är hög och kompisarna är populära. Eder (1985) belyser uttrycket popularitet, vilket elever kan uppnå genom att umgås med populära elever. Fritidslärarnas berättelser ligger i linje med vad Öhman (2009) beskriver som konkurrensen att komma med i en grupp, samt att eleverna vill ha en attraktiv lekkompis. Många elever har svårt att kommunicera och väljer istället att förstöra leken för att få uppmärksamhet och att få vara med. Enligt Öhman (2009) kan elever som agerar på detta vis stämplas som oattraktiva lekkompisar, vilket kan påverka vilka som får vara med i gruppen. Enligt fritidslärarna behövde eleverna arbeta med att kommunicera med varandra och ställa frågan om de får vara med. Fritidslärarnas förslag kan liknas med Säljös (2015) tankar om mediering, att använda språket som medierande verktyg för att utveckla strategier för hur alla kan vara med.

Resultatet visade att eleverna grupperar sig med elever av samma kön, vilket styrks av Öhman (2009) som menar att elever grupperar sig spontant efter kön. I de flesta intervjuerna i vår studie belyses tjej- och killgrupper, där de ofta benämns som ”de tuffa killarna” och de ”populära tjejerna”. Ihrskog (2006) problematiserar genusfrågan och menar att det är viktigt att ha en bra relation till det motsatta könet, vilket enligt henne inte är komplicerat under tidiga år. Det framkom även under intervjuerna att det fanns vissa platser där det förekom främst killar respektive främst tjejer, fotbollsplanen var en tydlig plats för killarna, medan det var flest tjejer vid kompisgungan. Resultatet ligger i linje med Gustafsons (2006) studie där platser är centralt, hennes resultat visar att det finns tydligt könssegregerade platser. Hon menar att platsernas är av stor betydelse där nya relationer kan etableras

7.4 Kultur

Flertalet av de intervjuade nämnde språk och religion som en faktor till att elevgrupperingar uppstår på fritidshemmet. De beskriver elever som dras till varandra för

att de talar samma språk, att elever med samma trosuppfattning inte alltid kan medverka under traditioner och högtider vilket leder till att de håller ihop. Sandra från Björnskolan beskrev grupperingar kring religion och språk enligt följande:

Både från pingstkyrkan och även om man kommer, att man är muslim, man har ett annat, man går i samma kyrka. Och då har man ett annat förhållande till varandra och då hänger de ofta ihop på fritids också. Även att språket gör en, ja man hjälps åt. Vi har ju haft det så nu att det har kommit ganska många nyanlända och då blir det en automatisk, de blir ju en gruppering lite i sig, just för att de har varandra och förstår varandra. Och man hjälps åt helt enkelt. (Sandra)

Sandra belyste att elever kan känna trygghet till varandra genom kultur och gruppera sig under fritidshemsverksamheten. Att språket har en påverkan till grupperingar styrks av Monica från Vargskolan som beskrev att eleverna söker sig till varandra och leker tillsammans:

Jaa, det kan man, vi har ju några, vi har ju fyra tjejer som eh som inte är, alltså de är ju lettiska, två mammor som är syskon som har barnen här. Och de leker ju ofta med varandra gör de. Det är inte så att vi har styrt detta utan det är de själva som har gjort det. För när de kom hit så var det språket. (Monica)

Så de drar sig till varandra då? (S2)

Jaa precis, två utav de hade väldigt dåligt svenskt språk när de började här, medan de andra två hade lite bättre och då drogs dem till varandra, dels så kände de varandra för att de är kusiner och sen blev det ju att de pratade mer med varandra och sökte sig mer till varandra så, och det gör de fortfarande idag, fast idag använder de det svenska språket. (Monica)

Monica betonade att eleverna grupperar sig efter språk, de känner trygghet och de kan även hjälpa varandra då det finns elever som kan det svenska språket bättre än andra. Hon beskrev hur eleverna dras till varandra i början genom att de talar samma språk, men även att de fortfarande söker sig till varandra trots att de nu behärskar det svenska språket.

7.4.1 Analys

Monica beskrev de fyra lettiska tjejerna som bildar en gruppering, två av dessa behärskar det svenska språket bättre än de andra två. Genom att få stöd från de två tjejerna med mer kompetens i det svenska språket, kan de andra två appropriera till sig kunskap och få nya färdigheter (Säljö, 2015). Borgström (2012) belyser aspekten att synliggöra det osynliga i mötet, vilket innebär den kommunikation som är underförstådd. Olika individer och grupper använder sig av olika koder i form av ord, gester och skämt, vilka är bundna till olika sociala, språkliga och kulturella sammanhang. Säljö (2015) menar att genom koderna kan eleverna mediera verkligheten för andra genom interaktion och kommunikation. Detta innebär att genom det sociokulturella perspektivet kan eleverna förmedla kunskap genom språket som medierande redskap. Fritidslärarna kan ta hjälp av elever som behärskar språket för att kommunicera med de som har svårigheter med språket, eleverna kan då använda språket som ett medierande redskap. Borgström (2012) beskriver att tala flera språk innebär en tillgång till olika sätt att se på världen och till olika sociala riktlinjer för kommunikation, genom detta kan eleverna lättare bli en del i olika kulturella omgivningar. Att behärska flera språk innebär enligt Borgström (2012) att eleverna får lära sig de olika koder och regler som gäller inom de kulturella situationerna. De får koda och avkoda betydelsefull information om sociokulturella världar, trosuppfattning och teorier. Genom dessa koder kan elever uteslutas eller inkluderas i samhörigheten, beroende på om de klarar av språket. Grupper skapas därmed utifrån vilket språk och kulturella koder eleverna behärskar.

7.5 Relationsskapande

För att besvara vår forskningsfråga om hur fritidslärarna motverkar elevgrupperingar, har vi samtalat kring det med fritidslärarna. De beskriver hur de splittrar grupperingar genom att göra lekgrupper eller leklotteri, Martina på Vargskolan beskrev hur de arbetar med leklotteri för att motverka elevgrupperingarna som finns och för att eleverna ska få möjlighet att skapa nya relationer:

Vi har leklotteri, och då handlar det om två och två. Men det kan ju vara så att några är... ja man lottas och så har man förutbestämt att man får välja tio saker, och man får skriva upp vad man ska göra, sen har ju vi alla namnlappar på alla barn sen kommer någon fram och dra en namnlapp och sen får det barnet dra vad man ska göra och sen är den kompiserna man ska leka med, sen måste dem, liksom de göra den här saken en stund.

Och det gör man för att de kanske upptäcker nya kompisar, de kanske inte har lekt med de innan och få en aha upplevelse. (Martina)

Martina beskriver leklotteriet som de har på fritidshemmet, eleverna får dra en kompis som de sedan ska leka med. Hon beskriver att eleverna kan upptäcka nya kompisar och att få nya upplevelser genom lotteriet. Fritidslärarna belyser även vikten av att hjälpa elever ur grupperingar, för att skapa nya relationer. Sandra från Björnskolan gav ett exempel på en elev som behövde hjälp ur en grupp:

Hon känner att hon är så styrd så hon känner att hon inte ens kan säga nej. Hon gör precis som den här personen säger fast hon vill leka med andra kompisar. Det är också viktigt att vi pedagoger hjälper henne med detta. Samtidigt som ingen annan får bli sårad och må dåligt, måste man ju hjälpa till och presentera andra lösningar. Då har vi just det här, gjort lite sådana grupperingar igen då, mycket att man ska jobba två och två, då har hon kompisar som hon vill vara med, och då placerar man in henne med dem som hon vill vara med. Då behöver hon inte ta beslutet att nu vill inte jag vara med dig den här gången. Utan det är jag som gör det så slipper hon ta den, den brytningen då. (Sandra)

Utdraget ovan är ett exempel på hur elever kan fastna i grupper och inte veta hur de ska kunna ta sig ur dessa. Sandra beskrev hur hon som fritidslärare kan motverka grupperingar genom att placera eleven i nya gruppkonstellationer för att eleven själv inte ska behöva ta ett beslut att bryta grupperingen, samt att få en chans att etablera nya relationer. I flertalet intervjuer framkom det att elever fastnar i grupper som de inte kan ta sig ur, de blir styrda av de elever som tar ledarrollen.

7.5.1 Analys

De lärare som betonade vikten av att hjälpa elever ur grupperingar berättade att eleverna kan må dåligt i grupperna och att det ofta fanns en stark ledare som eleverna inte vågade säga emot. De belyste även att det kan vara svårt att säga emot sina kompisar och att bryta sig ur grupperingen, resultatet ligger i linje med Löfdahls (2007) studie, där hon belyser hur makt, position och problem finns med i grupperingarna. Hon menar att eleverna har olika positioner i gruppen, där det ofta finns en ledare som utövar makten i gruppen, i utdraget ovan syns en tydlig ledare som använder makt mot en elev som inte vågar säga ifrån. Ihrskog (2006) menar att en grupp som har varit tillsammans under en längre period har svårt att släppa ur eller in medlemmar. Hon beskriver dessa grupperingar som isolerade öar, där eleverna utövar makt inom grupperna. Har en elev

brutit sig ur grupperingen är det ytterst svårt att ta sig in igen, gruppkonstruktionen kan utgöra ett hinder för andra elever att få tillträde. För att motverka elevgrupperingarna använder sig fritidslärarna av lekgrupper och leklotterier, där eleverna får dra en lott med ett namn på en annan elev, eleverna är sedan ”lekkompisar”. Fritidslärarna belyser att eleverna kan få upp ögonen för nya kompisar de inte lekt med tidigare, där nya relationer kan skapas. Enligt Skolverket (2016) ska eleverna ges möjlighet till att upprätthålla och skapa goda relationer samt utveckla ett empatiskt förhållningssätt.

7.6 En utvecklad verksamhet

I flertalet intervjuer beskrev fritidslärarna att de behöver fånga elevernas intresse för att medverka till elevgrupperingar. Att fånga upp elever som är ”stökiga” ansågs vara viktigt enligt fritidslärarna och att skapa en aktivitet eller hjälpa eleverna igång med en lek. Även att fånga upp elever som är i utkanten av gruppen beskrivs som viktigt, att upptäcka elevernas intressen och skapa en gruppering utifrån det. Fritidslärare Peter från Björnskolan belyste vikten av att arbeta med verksamheten för att främja intressegrupper:

Sen handlar det ju också mycket om, alltså inte bara att man delar på dem utan man måste jobba med verksamheten, att göra saker som gör att det blir andra grupperingar, intressegrupper. Om man till exempel, nu då när vi håller på och röjer i trädgården på baksidan, det är ju inte, då säger vi inte att du och du och du ska gå dit utan det är ju utifrån intresset och då är det väldigt blandat. Det blir en ganska annorlunda mix där.
(Peter)

Peter talar om att arbeta med verksamheten, att starta upp aktiviteter och lekar där alla elever som har intresset för att vara med får det. Istället för att splittra grupperingarna tror de på att utveckla verksamheten, där främst intresse ska styra, där eleverna väljer vad de vill göra utifrån sig själva. Vikten av att fånga upp elever som är i utkanten av grupperingarna och att medverka till nya grupperingar kring deras intressen betonades av bland annat Tilda på Vargskolan:

Ah men precis, för att om man märker att det är någon som är sådär kanske i utkanten av gruppen och kanske inte är med riktigt, då är det ett sätt och försöka kolla, dels med att vara med det barnet så att man lär känna det och upptäcka det här med att han tycker jättemycket om frimärken liksom. Kanske fler som gör det, och då ta upp det som tema.
(Tilda)

I flertalet intervjuer samtalade vi om elever som är i utkanten av gruppen och inte riktigt kommer in i någon gruppering. Flera av fritidslärarna belyste vikten av att fånga upp dessa elevers intresse, för att skapa en lek eller aktivitet kring detta, för att skapa nyfikenhet bland eleverna.

7.6.1 Analys

I föregående tema beskrevs hur fritidslärarna hjälper elever ur grupperingar, i detta tema belyses hur fritidslärarna hjälper eleverna in i grupperingar. De anser att verksamheten behöver utvecklas och ständigt arbetas med. Fritidslärarna betonade vikten av att skapa olika aktiviteter och lekar för eleverna, exempelvis som nämns i intervjun, att röja i trädgården, där eleverna kan välja utefter intresse. Genom den nya aktiviteten kan eleverna som står utanför grupperingarna komma in om intresset finns, enligt fritidslärarna. Enligt Skolverket (2016) ska skolan stimulera elevernas nyfikenhet, självförtroende och kreativitet samt viljan att pröva egna idéer. Eleverna ska ges möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och tillsammans med andra. Fritidslärarna tror att grupperingar skapas utifrån intressen, vilket styrks av Eder (1985) och Bliding (2004). Fritidslärarna nämner de grupperingarna som sker spontant, där en oväntad relation uppstår. Ett exempel som nämns är att en elev som är i utkanten och för sig själv tycker om frimärken som nämnt ovan, medan en elev som är ”stökig” har tröttnat på att ingå i den grupperingen den befinner sig i. Nyfikenhet väcks hos den stökiga eleven där ett oväntat gemensamt intresse uppstår. Säljö (2015) menar att med hjälp av en elev kan en annan elev ta till sig kunskap genom appropriering, i detta fall kan den stökiga eleven ta till sig kunskap om frimärken genom den andra eleven. En gruppering uppstår och fler elever kan tillkomma då nyfikenhet väcks, kunskapen kan approprieras från en elev till en annan.

7.7 Resultatsammanfattning

Vi fick ett samstämmigt svar angående att intresset hos eleverna var en tydlig framträdande faktor avseende elevgrupperingarna på fritidshemmen. Fritidslärarna beskrev att eleverna väljer vad de vill göra på fritidshemstiden och sen skapas grupperingar utifrån det. Ännu en betydande faktor var kompisrelationer, att grupperingarna skapades utifrån vilka kompisar eleverna ville leka med. Vilket område eleverna bodde på och vilken förskola de tidigare gått på hade en stor betydelse för hur de grupperar sig under de tidiga åren på fritidshemmet. Det framkom under intervjuerna att det fanns populära elever på fritidshemmen som många

elever ville vara med, det växlade vilka som fick vara med i grupperingen och fritidslärarna berättade att många elever kämpar under en lång tid för att komma med i grupperingen. Fritidslärarnas berättelser innehöll tjejgrupperingar samt killgrupperingar, dessa grupper förekom i tidig ålder och eleverna i dessa grupper undvek att leka med elever av det motsatta könet.

Tydligt framträdande i intervjuerna var att språk och religion var en betydande faktor kring skapandet av elevgrupperingar. Fritidslärarna berättade att eleverna kände trygghet och tillhörighet till de elever som talade samma språk och hade samma tro, där de kunde få stöd. Det framkom genom resultatet att fritidslärarna motverkade elevgrupperingar genom att använda sig av lekgrupper samt leklotterier för att inspirera till nya gruppkonstellationer. De betonade även vikten av att hjälpa elever ur grupperingar där de inte trivs eller inte mår bra. De belyste att eleverna själva inte skulle behöva ta brytningen utan att det var viktigt att hjälpa dem ur grupperingen utan att någon elev för illa. Slutligen berättade fritidslärarna hur de medverkar till elevgrupperingar, vilket de gjorde genom att utveckla verksamheten och arbeta med elevernas intresse. Utveckla verksamheten gjorde fritidslärarna genom att skapa nya aktiviteter och lekar för eleverna och även att arbeta med och utveckla aktiviteter kring elevers intresse, exempelvis frimärken.

8. Diskussion

I detta avsnitt presenteras en metoddiskussion där vi belyser styrkor och svagheter med vår metod samt en resultatdiskussion där resultatet diskuteras i relation till vår teori och tidigare forskning.

8.1 Metoddiskussion

Vår första tanke till metoden var att använda oss av både intervjuer och skriftliga berättelser för att undersöka elevgrupperingar på fritidshem. Genom handledning och reflektioner kring uppsatsen bestämde vi oss för att genomföra endast intervjuer, att utföra båda hade blivit mycket tidskrävande. Vi bestämde oss sedan för att använda oss av semistrukturerade intervjuer, där vi kunde ta tillvara på följdfrågor när intressanta aspekter uppkom. Vi valde att vara närvarande under intervjuerna båda två då vi kunde stötta varandra och ställa följdfrågor. Att vi var två intervjuare kunde skapa en maktposition då endast en fritidslärare blev intervjuad. Vi upplevde inte att en sådan position uppstod, metoden fungerade bra då vi kompletterade varandras frågor med följdfrågor.

Vi hade inte möjlighet till att välja en ostörd miljö där intervjuerna skulle genomföras, vi fick sitta där lärarna valde. Miljön resulterade i att tre av intervjuerna avbröts av att personal och elever gick in i rummet. Avbrotten ledde till att fritidslärarna kom av sig och hade svårt att återuppta samtalet. En svaghet i vår undersökning var att vi skulle ha gjort en skriftlig förklaring till begreppet elevgrupperingar när vi skickade ut frågorna. I flertalet intervjuer förekom det att fritidslärarna missuppfattade begreppet elevgrupperingar på första frågan, vilket vi skulle beskrivit på ett mer utförligt sätt. Vi menade de grupperingar som eleverna skapar själva, detta misstogs i vissa fall för de grupperingar som fritidslärarna gör på fritidshemmet.

Vi valde att skicka ut frågorna till fritidslärarna en vecka innan intervjuerna för att de skulle kunna förbereda sig, vilket enligt Bryman (2008) kan ge möjlighet till mer rika och nyanserade svar. Att vi skickade ut frågorna i förväg ser vi som en fördel, fritidslärarna fick chans att läsa igenom frågorna och reflektera kring frågorna, vi tror att detta gynnade mer rika svar. Vi använde oss av ljudupptagning för att kunna lyssna flera gånger vilket fungerade bra. Brinkmann och Kvale (2009) styrker att ljudupptagningen ger möjlighet att lyssna flera gånger på det inspelade materialet. Vi spelade in intervjuerna på två

enheter, vilket visade sig vara mycket effektivt då en inspelning avbröts av tekniska skäl och uteblev. Vi hade då en reservinspelning och kunde använda intervjun till studien. Vi anser att transkriberingen var till stor nytta under analysarbetet och för att utläsa resultatet, i transkriberingen skrev vi ner allt som sas, även tystnad och betoningar. Det som missades i transkriberingen var dock kroppsspråk och gester. Transkribering problematiseras av Gillham (2008) som menar att den ickeverbala kommunikationen försvinner. Transkriberingen var tidskrävande och tog längre tid än vi förväntat oss, vilket skapade en stressig situation då tiden var knapp för studien.

8.2 Resultatdiskussion

Med hjälp av forskningsfrågorna anser vi att studiens syfte har besvarats. I relation till tidigare forskning ser vi ett flertal likheter som ligger i linje med vår studie. Resultatet visade att intresset var en stark bakomliggande faktor avseende elevgruppering på fritidshem, detta i likhet med tidigare forskning som betonar att eleverna grupperar sig spontant och efter intresse (Bliding, 2004; Eder, 1985; Öhman, 2009). I enlighet med Corsaro (2000), Ihrskog (2006) och Öhman (2009) visar vårt resultat även att kompisar är viktiga samt att det är svårt att ta sig in och ur grupperingar.

Vi anser att det är viktigt att ta tillvara på fritidslärarnas förslag till utveckling kring elevgrupperingar. De vill utveckla verksamheten med fler aktiviteter som kan fånga elevernas intressen och skapa nya grupper där eleverna får utveckla förmågan att välja på egen hand och inte utifrån vad kompisarna väljer. Nyfikenheten kan väckas hos eleverna, och fritidslärarna kan ta tillvara på elevernas intresse och utveckla dessa. Eleverna kan få lära de andra om sitt intresse, på så vis kan eleverna appropriera (Säljö, 2015) kunskap från varandra. Skolverket (2016) belyser vikten av att undervisningen på fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda eleverna en meningsfull fritid. Fritidslärarna ska ta tillvara på elevernas behov, intressen och erfarenheter samt fortlöpande utmana dem till nya upptäckter och använda varierade arbetsätt.

Utifrån resultatet av vår studie har vi märkt att en återkommande faktor avseende elevgrupperingar på fritidshem var popularitet samt genus. Enligt Öhman (2009) och Gustafson (2006) grupperar sig elever efter kön. Vi ser i likhet med studierna att vårt resultat visar att eleverna grupperade sig med elever av samma kön. Dahls (2011) resultat står i motsats till vårt resultat angående genusaspekten då hennes resultat synliggör att

eleverna föredrog att vara med sina kompisar oavsett kön. Eleverna kände inte de andra eleverna och valde hellre att leka med de elever de kände tillhörighet och trygghet till, oavsett kön. Vi uppmärksammande att en återkommande aspekt i intervjuerna var popularitet. Fritidslärarna beskrev att det fanns elever som var populära, vilka många elever ville vara i samma grupp som. De beskrev att det fanns stora svårigheter att komma in i dessa grupperingar, att eleverna ville ha en attraktiv lekkamrat. Resultatet ligger i linje med vad Ihrskog (2006) och Öhman (2009) betonar som en kamp om att komma med i en grupp.

Genom vårt resultat kunde vi också utläsa att språk och religion var två starka faktorer till att elever grupperar sig. Både Borgström (2012) och Klerfelt (2007) visar i sina respektive studier att elever kommunicerar med hjälp av språket som medierande verktyg. De belyser även gester, tecken och skämt som koder, vilka kan hjälpa eleverna att förstå varandra. Genom dessa koder menar Borgström (2012) att elever kan uteslutas eller inkluderas i samhörigheten, beroende på om de klarar av språket. Grupper skapas därmed utifrån vilket språk och kulturella koder eleverna behärskar. I enlighet med vad Borgström (2012) menar såg vi att fritidslärarna beskrev att eleverna som talade samma språk grupperade sig, de upplever att eleverna känner trygghet i dessa grupper. Fritidslärarna betonar att elever som går i samma kyrka eller har samma tro har ett annat förhållande till varandra, de känner samhörighet. Våra tankar ligger i linje med vad vi kan utläsa i våra resultat, att fritidslärarna anser att eleverna bör få tala sitt eget modersmål och att elever som talar samma språk kan stötta varandra. Enligt Skolverket (2016) ska undervisningen på fritidshemmet sträva efter att skapa möjligheter för elever med annat modersmål än svenska att använda både svenska och sitt modersmål.

Efter att ha läst tidigare forskning på området och lyssnat på fritidslärarnas berättelser om elevgrupperingar blev vi mycket förvånade över hur lite ämnet uppmärksammas och diskuteras på fritidshemmet. Flertalet av de intervjuade nämnde att de inte tänkt på hur eleverna grupperar sig innan de fick våra frågor. Vi blev positivt överraskade av hur fritidslärarna ställde sig till att motverka grupperingar, de föredrog att inte splittra grupperingarna utan gav eleverna en extra chans. De beskrev även hur de föredrog att starta upp nya lekar och aktiviteter för eleverna, där de kunde skapa nya grupper efter intresse vilket vi ansåg vara ett gynnsamt arbetssätt.

8.3 Resultatets konsekvenser för yrkesrollen

Fritidslärarna betonade att det är viktigt att ibland motverka elevgrupperingarna som finns och även att hjälpa elever ur grupperingar. Vi anser att det bör läggas stor vikt vid att hjälpa elever som inte mår bra i grupperingar ur dessa. Eleverna beskrevs som passiva deltagare i gruppen som inte fick komma med förslag och inte hade en egen vilja. Skolverket (2016) belyser goda kamratrelationer, detta ställer krav på att fritidslärarna arbetar för att eleverna etablerar relationer med andra elever på fritidshemmet. Skolverkets riktlinjer ligger i linje med hur fritidslärarna beskriver att de vill utveckla verksamheten, att arbeta med intressegrupper som ska främja relationsskapande. Vi anser att tydliga grupperingar syns i samhället, människor grupperar sig efter bland annat kompisar, sporter och arbetskamrater, vilket leder till att grupperingar blir ett naturligt inslag i vardagen. Närvänens (2013) tankar ligger i linje med våra då hon beskriver att eleverna deltar i olika sociala världar, som också kan beskrivas som vardagsverkligheter. Exempel på detta kan vara skola, fritidshem, hemmet, grannskapet, fotbollsklubben och stallet. Genom vår studie hoppas vi kunna bidra med kunskap om elevgrupperingar på fritidshemmet, vilka bakomliggande faktorer det finns, hur fritidslärarna motverkar samt hur de medverkar till elevgrupperingarna på fritidshemmen.

8.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis har den tidigare forskningen stärkt vårt resultat men det finns även forskning som har visat motsatsen. Vårt resultat visar att fritidshemmet är en plats för relationsskapande, vilket främjar att elevgrupperingar uppstår. Resultatet ligger i linje med Bliding (2004) och Ihrskog (2006) som menar att det inte är möjligt att skapa nära relationer med alla, därigenom är eleverna tvungna att sortera och välja, för att etablera dessa med några få, på det viset uppstår elevgrupperingar. Dahls (2011) resultat står i motsats till våra resultat angående hur eleverna grupperar sig efter kön. Hennes resultat synliggör att eleverna föredrog att vara med sina kompisar oavsett kön, medan vårt resultat visar att eleverna grupperar sig efter kön.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning upptäckte vi den problematik som vi valde att fokusera på. Ämnet elevgrupperingar uppmärksammades inte på de fritidshem vi var på. I skolan ligger fokus på grupper, det finns bland annat nivågrupperingar, idrottsgrupper, och klassindelningar. På fritidshemmet får eleverna välja grupper själva, en intressant aspekt enligt oss blir då att undersöka vilka bakomliggande faktorer det finns till valet

och hur fritidslärarna medverkar och motverkar till dessa grupperingar. Kunskapsluckan väckte vårt intresse, vilket fick oss att utföra studien.

Den valda metoden fungerade väl till vår studie, vi uppnådde en mättnad i resultatet då liknande svar återkom i flertalet intervjuer (Ahrne & Eriksson-Zetterquist, 2011). Den semistrukturerade intervjun främjade rika och nyanserade svar och gav tillfälle för många följdfrågor, vilket gav oss mycket material att analysera. Transkriberingen var tidskrävande men mycket användbar, vi använde oss av färgpennor för att skapa och belysa våra teman, vilket blev synligt.

Resultatet visade att elevgrupperingar skapas utifrån gemensamma intressen, kompisar, popularitet och kultur. Fritidslärarna belyste att de motverkar till elevgrupperingar genom att hjälpa eleverna ur grupperingar där de inte trivs samt att göra lekgrupper och leklotteri. De beskriver att de medverkar till elevgrupperingar genom att utveckla verksamheten, att starta aktiviteter för att skapa intressegrupper samt att ta tillvara på elevernas intressen. Vi har uppmärksammat det vi ansåg vara en kunskapslucka och förhoppningsvis väcker det intresse hos fritidslärare som vill lägga mer fokus på elevgrupperingar framöver.

8.5 Framtida forskning

Framtida forskning inom området skulle kunna omfatta elevernas uppfattningar om elevgrupperingar på fritidshemmet. Den framtida forskningen hade kunnat komplettera vår studie och en jämförelse skulle kunna göras för att få en helhetssyn på elevgrupperingar på fritidshemmet.

9. Referenslista

Ahrne, G., & Eriksson-Zetterquist, U. (2011). Intervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.34-54). Stockholm: Liber.

Backman, J. (2008) *rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Berg, M. (2011). Netnografi. I G. Ahrne, & P. Svensson. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.118-130). Stockholm: Liber.

Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik - en studie av barns relationsarbete i skolan*. (Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Hämtad 18 april 2017 från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16277/3/gupea_2077_16277_3.pdf

Borgström, M. (2012). Att synliggöra det osynliga i mänskliga möten. I K. Goldstein-Kyaga, M. Borgström & T. Hübinette (red.), *Den interkulturella blicken i pedagogik: inte bara goda föresatser* (s. 63-77). Stockholm: Södertörns Högskola. Hämtad 17 maj 2017 från www.diva-portal.org/smash/get/diva2:536108/FULLTEXT01.pdf

Brinkmann, S. & Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Corsaro, W. A. (2000). Early Childhood Education, Children's Peer Cultures, and the Future of Childhood. *European Early Childhood Education Research Journal*, 8(2), 89-102. Hämtad 18 april 2017 från <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13502930085208591>

Corsaro, W. A. (2003). *We're friends right? : Inside kids' culture*. Washington, D.C: Joseph Henry Press.

Dahl, M. (2011). *Barns sociala liv på fritidshemmet. En studie om praktikgemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter*. (Licentiatavhandling, Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande). Hämtad 11 maj 2017 från

<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/25560>

Eder, D. (1985). The Cykle of Popularity: Interpersonal Relations Among Female Adolescents. *Sociology of Education*, 58(3), 154-165. Hämtad 18 April 2017 från https://www.jstor.org/stable/2112416?seq=1#page_scan_tab_contents

Gillham, B. (2008) *Forskningsintervjun - Tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur.

Gustafson, K. (2006). *Vi och dom i skola och stadsdel: barns identitetsarbete och sociala geografier*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet). Hämtad 18 april 2017 från <http://swepub.kb.se/bib/swepub:oai:DiVA.org:uu-7065>

Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och kamrater. Barn och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. (Doktorsavhandling, Växjö University, Institutionen för pedagogik). Hämtad 12 april 2017 från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:206823/FULLTEXT01.pdf>

Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan: en lek på andras villkor*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Nyberg, R. & Tidström, A. (red.) (2012). *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Närvänen, A-L. (2013). Sociala världar, socialisation och identitetsskapande. I A. Fjällhed & M. Jensen (Red.), *Barns livsvillkor – i mötet med skola och fritidshem* (s. 61-76). Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2014a). *Allmänna råd med kommentarer för fritidshem*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2014b). *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2014a). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.)
Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, R. (2014b). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren., R. Säljö., & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning - grundbok för lärare* (s. 251-309).
Stockholm: Natur & Kultur.

Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (1. uppl.)
Malmö: Gleerup.

Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. (Licentiatavhandling, Örebro Universitetsbiblioteket).
Hämtad 12 maj 2017 från
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:134736/FULLTEXT01.pdf>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Öberg, P. (2011). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.58-69). Stockholm: Liber.

Hämtad 13 april 2017 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Öhman, M. (2009). *Hissad och dissad: om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Intervjuguide

- Kan du beskriva vad elevgrupperingar innebär enligt dig?
- Vilka elevgrupperingar uppfattar du finns på ert fritidshem?
- Vilka bakomliggande faktorer tror du finns kring elevgrupperingar? (Hur de skapas)
- Är det viktigt att alla elever som vill vara med i en gemenskap får det? Varför? Varför inte?
- Vad är det som kan hindra eleverna att inte få vara med i den gemenskap de vill?
- Kan du beskriva så detaljerat som möjligt en situation där du sett någon bli utesluten från andras gemenskap? Vad tror du det har berott på?
- Kan du berätta om hur ni arbetar kring elevgrupperingar på fritidshemmet?
- På vilket sätt motverkar du till att bibehålla elevgrupperingar på fritidshemmet?
- På vilket sätt medverkar du till att bibehålla elevgrupperingar på fritidshemmet? varför och hur?
- Vad har ni för arbetssätt för att involvera alla elever i gemenskaper på fritidshemmet?
- Vilka utvecklingsmöjligheter ser du kring elevgrupperingar på fritidshemmet?

Bilaga 2

Tillståndsblankett

Hej.

Vi, Ajdin Hadzic och Emma Göransson är två lärarstudenter som läser på Jönköping University och studerar till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. Vi ska skriva ett examensarbete. Syftet med studien är att skapa kunskap om vilka bakomliggande faktorer som finns och som gör elevgrupperingar på fritidshem.

Den metod vi kommer att använda oss av i vår studie är intervjuer. Vi kommer att utföra en ljudinspelning av samtalen. Allt material kommer att avidentifieras, inga namn eller uppgifter kommer att visas. Datan kommer förvaras oåtkomligt för obehöriga. Deltagande är frivilligt och samtalet kan avbrytas när som helst.

Vad vi behöver från er är att ni kryssar i en valfri ruta samt att ni skriver er underskrift och namnförtydligande för att delta i studien. Blanketterna lämnas senast fredag vecka 15. Tack på förhand.

Ja, jag vill delta i undersökningen.

Nej, jag vill inte delta i undersökningen

Datum

Underskrift

Namnförtydligande

Har ni ytterligare frågor, kontakta gärna oss.

Med vänliga hälsningar

Ajdin Hadzic, Haaj1492@student.ju.se

Emma Göransson, Goem1428@student.ju.se