



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2015

*Grundläroutbildningen med inriktning
mot arbete i fritidshem*

”Man vill ju inte känna sig osäker och rädd”

En studie utifrån barns perspektiv om social trygghet på fritidshemmet

Författare

Ida Andersson

Fredrik Nilsson

Handledare

Martin Eksath

www.hkr.se

”Man vill ju inte känna sig osäker och rädd”

En studie utifrån barns perspektiv om social trygghet på fritidshemmet

Ida Andersson, Fredrik Nilsson

Abstract

Syftet med studien är att utgå ifrån barns perspektiv och belysa hur de upplever den sociala tryggheten på fritidshemmet. I detta arbete belyses barns sociala trygghet på fritidshemmet i förhållande till olika relationer, samt till barns självförtroende, självkänsla och social kompetens. Litteraturgenomgången kommer presentera olika aspekter som är viktiga för att nå den sociala tryggheten.

Barns perspektiv kommer studien utgå ifrån och studiens deltagare är flickor och pojkar i årskurs ett från två olika fritidshem. Genom samtalspromenader som sedan följs av observationer synliggörs det hur den sociala tryggheten ser ut. Resultatet visar att barnen känner sig trygga i relationer med kamrater och fritidslärare på fritidshemmet och utifrån detta kan självkänslan och självförtroendet främjas. Det är viktigt för barnen att må bra, känna sig glada, vara sig själva och inte behöva vara rädda.

Ämnesord: Barns perspektiv, social trygghet, social utveckling, relationer, självkänsla

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	3
2 Syfte	4
3 Litteraturgenomgång	5
3.1 Positivt socialt klimat	5
3.2 Social kompetens.....	7
3.3 Behov	8
3.4 Fritidslärare som ställföreträdande vårdnadshavare	8
3.5 Självförtroende och självkänsla.....	9
3.6 Litteratursummering	11
4 Teoretiskt perspektiv	12
5 Metod	13
5.1 Val av metod	13
5.1.1 Samtalspromenader	13
5.1.2 Observationer	13
5.2 Urval av undersökningsgrupp.....	14
5.3 Genomförande	14
5.4 Materialbearbetning.....	15
5.5 Etiska ställningstagande	15
5.5.1 Informationskravet	15
5.5.2 Samtyckeskravet.....	15
5.5.3 Konfidentialitetskravet	15
6 Resultat och analys	16
6.1 Social trygghet.....	16
6.2 Relationer i förhållande till trygghet	Fel! Bokmärket är inte definierat.
6.3 Platsbaserad trygghet.....	18
6.4 Självförtroende och självkänsla.....	18
6.5 Analys.....	18
7 Diskussion	20
8 Metoddiskussion.....	23
9 Sammanfattning.....	24
10 Referenser.....	25
Bilaga 1.....	28
Bilaga 2.....	29
Bilaga 3.....	30
Bilaga 4.....	31

Förord

Att få arbeta med detta ämne har skapat en djupare förståelse och vi hoppas att vi har utvecklats i vår yrkesroll genom denna studie. Vi vill tacka alla som har stöttat oss i vårt arbete, däribland vår handledare Martin Eksath som har gjort ett mycket bra jobb och hela tiden haft vårt bästa för ögonen. Vidare vill vi tacka våra respektive som har stöttat oss och varit mycket goda bollplank i vår arbetsprocess.

Tack!

1 Inledning

Grunden till arbetet är att vi som författare är intresserade av barns sociala trygghet för att vi båda uppfattar barns sociala trygghet som en viktig aspekt i barns personliga utveckling. Detta har vi som fritidslärare chansen att främja i förhållande till skolans ofta ämnesinriktade arbetssätt. Därför kommer detta arbete belysa vikten av elevers sociala trygghet på fritidshemmet i relation till pedagoger och kamrater och mer specifikt till barns självkänsla och självförtroende. Enligt Rädda barnen¹ upplever cirka 30 000 elever i Sverige att de blir mobbade och känner rädsla och oro inför att gå till skolan. Detta kan ha att göra med att det finns en otrygg atmosfär i klassen och där regler för kamratligt beteende är otydliga. Skolan som organisation har ett ansvar för att kränkningar inte sker i skolan eller på fritidshemmet och i en av paragraferna i Barnkonventionen pekas på att det ska användas lämpliga åtgärder för att barn ska skyddas mot all form av kränkande behandling, till exempel på grund av religion, sexuell läggning, handikapp, tro, åsikter eller ställning i övrigt.

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) skriver att skolan ska vara en social gemenskap som skapar trygghet för eleverna, samt vilja och lust att lära. Skolverket (2014) skriver att elevers trygghet och arbetsro i elevgruppen skapas av personalen och att de också främjar elevers självkänsla och läser av deras humör. Fritidshemmets personal arbetar med grupprelationer, social och generell utveckling samt elevernas lärande i olika sammanhang. Personalen bör också arbeta med elevernas självständighet och ansvarstagande. Vidare ska personalen ge eleverna möjlighet att lösa konflikter med kamrater och vara en bra kompis genom att visa respekt och hänsyn.

I fortsättningen av denna studie kommer en presentation av syfte och frågeställningar presenteras. En litteraturgenomgång följer också där vi presenterar den litteratur vi har valt ut som är relevant utifrån relationer till kamrater och fritidslärare, social kompetens, självförtroende, självkänsla och olika behov. Därefter kommer en beskrivning och analys av metoderna vi har valt att arbeta utifrån samt resultatet av metoderna. I arbetet kommer vi skriva barn istället för elever eftersom vi upplever att utanför skoltid ser vi eleverna som barn. Vi kommer också fortsättningsvis skriva fritidslärare om personalen på fritidshemmet.

¹ <http://www.raddabarnen.se/tryggareskola>

2 Syfte

Syftet med studien är att utgå ifrån barns perspektiv och belysa hur de upplever den sociala tryggheten på fritidshemmet. De frågor som ska undersökas ute på fritidshemmet genom samtalspromenader och observationer är:

1. Hur uppfattar barn självförtroende, självkänsla och social kompetens i förhållande till social trygghet?
2. Hur framstår barns relationer till kamrater och fritidslärare på fritidshemmet?

3 Litteraturgenomgång

Den tidigare forskning som vi kommer att ta upp innefattar goda kamratrelationer, relationer mellan barn och pedagoger samt det självförtroende och självkänsla som barnen har eller saknar i olika sammanhang och av olika anledningar. Alla dessa aspekter kan associeras med möjligheten att ge barn en social trygghet och kommer att presenteras nedan i underrubriker.

3.1 Positivt socialt klimat

Barn på fritidshemmet ska få ta del av en meningsfull fritid och förutsättningen för detta är att verksamheten är stimulerande men även trygg och rolig. För att skapa denna trygghet är det viktigt att övergången mellan förskola, skola och fritidshem ges uppmärksamhet, detta ger även en form av kontinuitet (Johansson, 2011). Lärare kan väcka diskussioner och tankar hos barngrupper, som leder till att de kan framkalla ett positivt socialt klimat där det finns demokratiska värden. Ett gott gruppklimat kan tyda på att gruppen har en god sammanhållning när dess medlemmar uppskattar varandra, men också när medlemskap i gruppen upplevs som viktig och värdefull (Helkama, Myllyniemi & Liebkind, 2000). Skolklimat påverkar individers resultat, hälsa och sociala utveckling. Klimatet påverkas av upplevd trygghet, engagemang som till exempel relation till lärare, elevsamarhörighet, ekonomi och föräldrars engagemang och miljö vilket är regler, konsekvenser, fysisk trevnad, stöd och ordning (Bradshaw m.fl, 2014). Detta kan förstås som att en god social sammanhållning mellan barn på fritidshemmet har en stor betydelse för den sociala tryggheten, eftersom ett positivt socialt klimat kan tänkas främja den personliga sociala utvecklingen. Detta kan sedan i sin tur hjälpa till att bygga upp en positiv självbild och ett gott självförtroende hos barnen som vi upplever är viktigt i relationer.

Tuckman (1965) föreslog en modell för olika individers grupputveckling där han påvisar att det finns fyra faser. Dessa är forming, storming, norming och performing, av dessa är två faser av betydelse för detta arbete och därför kommer forming och norming presenteras. Den första fasen forming kännetecknas av en osäkerhet och en otrygghet för att normerna inte är klarlagda och kommunikationen i gruppen är ytlig. I fasen norming som är den tredje fasen kan det kännas som en vi-känsla och att gruppen börjar skapa en sammanhållning. I gruppen börjar medlemmarna acceptera och värdera gruppen och de kommer överens om olika normer och roller som varje individ ska ha, på så vis fördjupas relationen till gruppen och relationerna mellan medlemmarna (Tuckman, 1965, se Chapman, 2013).

Alla kamratrelationer är inte alltid positiva, utan det finns också relationer där barn reagerar negativt och aggressivt i olika situationer. Det kan leda till att barnen blir utfrysade ur kamratrelationer, vilket ger fler negativa påföljder, i form av skolk eller att de slutar gå till

skolan. Därför kan barn söka sig till de grupper av kamrater där ett negativt och aggressivt beteende förväntas och accepteras i kamratkulturen (Ogden, 2003). Ett annat negativt beteende är mobbning vilket är ett stort och växande folkhälsoproblem i skolan. För att minska mobbningen krävs det att skolor förebygger detta på rätt sätt. Några viktiga punkter i det förebyggande arbetet är att skapa ett gott socialt klimat, jobba med värderingar och med värdegrunden (Ansary, Elias, Greene & Greene, 2015).

Barnens bästa är det som skolpersonalen ska se till och därför har de ett viktigt uppdrag och bör vara kompetenta och medvetna om vad de gör. Barn behöver få känna sig trygga när de är i skolan, på fritids och hemma. Kännetecknen på att vara trygg är bland annat att barn kan uttrycka vad de känner och tänker och att de också vågar stå för vad de har sagt. Att ta ansvar, samt att våga prova på nya saker även om barnet inte kan det från början (Wahlström, 1993). Detta kan kopplas till den goda sammanhållningen som Thornberg (2006) skriver om, då han menar att när en person vågar uttrycka vad den tycker och tänker i en grupp i olika situationer, så har det uppnåtts ett positivt gruppklimat. Wahlström (1993) hävdar också att ett barn måste våga vara sig själv och se till både positiva och negativa sidor hos sig själv och att acceptera dessa. Att vara generös mot andra och se andra. Att kunna acceptera andras åsikter, våga lyckas och sätta sina egna önskningar och behov högt upp för att tillgodose dessa (a.a). Det som kan synas ute på fritidshemmet är att barn ibland inte vågar uttrycka sina känslor och åsikter för rädslan att någon ska protestera eller ge kritik för vad som sagts och där bör ett positivt gruppklimat främjas och arbetas med.

Enligt Dahlqwist (2013) spelar barns relationer till pedagoger och lekkamrater en stor roll. Om ett socialt klimat ska vara bra där barnen trivs och känner trygghet till varandra, måste barnen förstå att det är okej att vara annorlunda. Dahlqwist menar vidare att ett bra socialt klimat kännetecknas av en öppen och rak kommunikation, där alla individer både vågar och har möjlighet att framföra sina åsikter öppet utan rädsla. Alla känner respekt för varandra, även för de som tänker annorlunda. Dahlqwist påstår att barn behöver lära känna varandra så fort som möjligt, annars kan det ta lång tid innan känslan av samhörighet och trygghet infinner sig i gruppen. Det blir därför en huvudfråga för fritidslärarna, hur de på bästa sätt kan ta emot de nya barnen. Att de planerar och utformar den första tiden på ett genomtänkt sätt. Till exempel genom att låta barnen lära känna varandra i lugn och ro, i en avspänd miljö och få ta del av varandras erfarenheter och intressen. Viktigt vid denna tidpunkt är också att som pedagog visa att man verkligen är att lita på. En person som håller ord och som bryr sig om dem (Dahlqwist, 2013).

3.2 Social kompetens

Kompetensen är en kapacitet inom sig som till exempel känslor, tankar och motivationen till att göra saker. En viss social kompetens krävs som beskriver hur barn står i relation till förväntningarna som kommer från omgivningen och hur de tar hänsyn till sina sociala behov. Det är dessa saker som gör att det sociala beteendet accepteras. Enligt tidigare forskning tyder det på att barn påverkas positivt i sin sociala utveckling som har minst en trygg anknytning till en vuxen i sin familj och där denna person håller en struktur och sammanhållning (Ogden, 2003). Det kan ses som att den sociala utvecklingen ligger dels utanför skolan, eftersom barnet befinner sig på fler ställen än bara skolan under en dag och att hemmet och skolan behöver samarbeta när det gäller detta. Detta leder i sin tur till att barn som är socialt kompetenta oftast är positiva, kan lösa konflikter och kommer oftast tillrätta när man är oense med någon annan. Dessa barn läser även av sociala normer och regler på ett gynnsamt sätt, de kan tydligt kommunicera och de har ofta en positiv självbild (Putallaz & Gottman, 1982, se Ogden, 2003). Det som beskrivs ovan är något som är användbart för denna studie och intressant att titta på. Den sociala utvecklingen kan tränas i många olika fall men framför allt i åldersintegrerade grupper upplever vi, i sådana grupper lär barnen sig av varandra och kan hjälpas åt med saker. Barn som är socialt kompetenta kan oftast lösa konflikter och kan läsa av normer, men det handlar också om en mognad hos barnen och denna mognad och den sociala kompetensen är kanske inte i nivå med varandra och då kan barnen ha svårt att läsa av normer och lösa konflikter (a.a). En mognad krävs för att uppnå empati och barn med empati är mer socialt känsliga jämfört med andra barn, framför allt när det handlar om att läsa av andras sociala behov samt sina egna (Findlay, Girardi & Coplan, 2006). Att vara socialt känsliga upplever vi handlar om att kunna läsa av sociala normer, vara omtänksam mot andra individer och att kunna visa empati.

Priamikova (2010) beskriver att barn utvecklar sin sociala kompetens i skolan, eftersom att de då ingår i ett kollektiv bland lärare, klass- och skolkamrater. I detta kollektiv tränas hela tiden den sociala kompetensen, då varje barn anpassar sig socialt och lär sig bete sig rätt och fungera bra i sociala sammanhang. Social kompetens kan också sammanfattas som just social anpassning. Det sociala klimatet kan dock vara missgynnande, vilket leder till att den sociala kompetensen blir negativ. Därför är det viktigt som lärare att ge barnen förståelse för vad som är ett bra socialt beteende så att den sociala kompetensen istället är positiv. Detta betyder att barnen bör kunna visa empati och tilltala varandra och fritidslärare på ett positivt sätt.

Det finns olika perspektiv utöver detta synsätt där barns sociala utveckling ska tillgodoses utanför skolan. Ett av dem är det liberal-progressivistiskt orienterade som visar på att demokrati och samarbete bör förmedlas till barnen. Genom demokrati författar barn och lärare

gemensamma mål för året och när de gör detta använder de en tvåvägskommunikation, alltså att både barn och lärare får säga sitt. Inom detta synsätt är det också viktigt för lärarna att de undervisar hela barnet och däribland undervisar om de sociala färdigheterna för att skapa en trygg miljö som är varm, förstående och som uppmuntrar barnen vidare (Thornberg, 2006). Att undervisa hela barnet kan kopplas ihop med John Deweys synsätt att samhälle, skola och individ måste fungera som en helhet och att arbetsuppgifter måste utformas så att hela individens utvecklingspotential bevaras (Sundgren se Forsell, 2011). I detta arbete utgår vi ifrån barns perspektiv, men vi belyser även hur skolpersonal bör förhålla sig till detta perspektiv och demokrati kan ses som en del av det som kan skapa social trygghet för barn.

3.3 Behov

Wahlström (1993) beskriver Maslows behovstrappa som skildrar fem grundläggande behov, samt behov som ligger högre. Trygghet ligger som det sekundära behovet att uppfylla, näst efter mat, värme och kläder som är det grundläggande för att vi ska överleva. I vårt land är befolkningen duktiga på den yttre säkerheten för att skydda sig, till exempel att ha hjälm vid cykling och använda bälten i fordon. Men när det kommer till den inre aspekten av trygghet, finns det mycket att jobba (a.a). Med den inre aspekten menar vi att barnen bör kunna uttrycka sina känslor, ha vänner och vuxna runt sig som de känner sig trygga med samt att ha ett gott självförtroende och en positiv självkänsla.

De sociala behoven som varje individ har, i form av olika umgängeskretsar, är det tredje steget i Maslows behovstrappa (a.a). Lennart Sjöberg (1999) riktar kritik mot Maslows behovstrappa och menar att de fem behoven saknar en vetenskaplig grund och saknar ett empiriskt stöd. Han skriver också om att det inte finns några bevis för att behoven bör tillgodoses i en specifik ordning som Maslow förklarar sin behovstrappa (a.a). Vi som författare har tagit till oss denna behovsbeskrivning för att vi upplever att olika behov bygger på varandra och att trygghet, samt de sociala behoven är en del av behovstrappan som Maslow beskriver. Maslows behovstrappa kommer att ses som ett underlag under observationerna och samtalspromenaderna för att skapa ett samband mellan barnens behov och svaren som framkommer under samtalspromenaderna.

3.4 Fritidslärare som ställföreträdande vårdnadshavare

Avsnittet kan ses som en text riktad till fritidslärare, men den ligger till grund för det barnperspektiv som följer. Detta eftersom att barnens sociala trygghet och utveckling är kopplad till fritidslärarnas förhållningssätt.

Att titta på hur vårdnadshavare uppfostrar sina barn är intressant att titta på eftersom det speglar hur barnen betar sig i olika sociala sammanhang. Som fritidslärare har vi en roll som uppfostrare

och genom hur ledarskapet ser ut kan en förståelse skapas för hur barnen beter sig. Thornberg (2006) åsyftar fyra fostransstilar som finns och dessa är den auktoritära, eftergivna, oinvolverande och till sist den auktoritativa. De auktoritativa vårdnadshavarna sätter krav och ställer upp regler och de förväntar sig att barnen vill samarbeta. Vårdnadshavarna lyssnar på barnens känslor och synpunkter och förklarar sina egna skäl. Barn till de auktoritativa vårdnadshavarna är vänligare och visar på en möjlighet att ta socialt ansvar, dessa barn är också mer psykiskt välmående och har därför mer självkontroll och självförtroende. Därför kan det synas att barns personlighet och beteende är framkallat hemifrån och att föräldrar har möjligheten att forma sitt barn och vara en förebild.

Thornberg (2006) skriver att den eftergivna fostransstilen handlar om att vårdnadshavarna låter barnen göra som de själva vill och ta egna beslut. Den tredje stilen är den oinvolverade och där är vårdnadshavaren väldigt lite involverad i sitt barns liv. Den auktoritära stilen påvisar att barn ska lyssna utan att ifrågasätta och föräldrarna förväntar sig detta av barnen. De sätter många regler och möjligheten att kompromissa och diskutera finns inte. En auktoritet är en person som har inflytande över andra personers föreställningar, attityder eller beteenden, som en följd av att de andra upplever att det finns skäl att lyssna till denna person och göra som han eller hon säger. En auktoritet är en person som de andra uppfattar har en berättigad makt över dem (Thornberg, 2006). För att förstå barns personligheter och beteenden kan det alltså ses som viktigt att förstå att vårdnadshavare har olika sätt att uppfostra sina barn på och hur det i sin tur påverkar barnens personligheter och hur de beter sig i olika sociala sammanhang. Utifrån dessa fyra fostransstilar kan den auktoritativa stilen ses som den mest rekommenderade, då den uppmuntrar till ansvar och egna beslut, samt förmågan att kompromissa och se till sina egna behov. Den auktoritära stilen får däremot en negativ innebörd i detta sammanhang, trots att en auktoritär stil kan uppfattas som meningsfull.

Det är viktigt att det är en god relation mellan lärare och elev för elevens välbefinnande i skolan. Detta i sin tur leder till att eleven lättare utvecklar ett positivt beteende och utvecklas som människa (Spilt, 2011). Även om det står om lärare och elev ovan så implementeras detta även mellan fritidslärare och barn på fritidshemmet där det är viktigt för barnen att känna en trygghet till fritidslärarna.

3.5 Självförtroende och självkänsla

Självförtroende är beroende av kvaliteten som finns mellan barnet och viktiga personer i dess omgivning som till exempel vårdnadshavare eller lärare. Att ta ansvar och klara av olika saker och få beröm ökar en individs självförtroende. Det minskas av kritik, både när individen gjort

något dåligt eller om den får kritik för sin person. Självkänslan ökar när en individ blir sedd och hörd, men den minskar när omgivningen är känslolokall och avståndstagande (Wahlström 1993). Som lärare är det viktigt att vara en person som lyssnar, tar sig tid och intresserar sig för barns tankar och intressen. På detta sätt byggs relationer mellan elev och lärare som bidrar till trygghet och ökad självkänsla. Det är också dessa relationer som en elev kommer ihåg i vuxen ålder (Greer, 2005). Enligt Soloway (1996) i sin artikel *Teachers are the key* går lärare in i sin profession för att se barn växa och prestera. Att vara lärare innefattar en central roll i barns liv, där de fungerar som en nyckel till barnens lärande (a.a). Det föregående stycket hör ihop med rollen som klasslärare, men på fritidshemmet har fritidslärare en central roll i barns personliga utveckling som vårt syfte utgår ifrån. Därför upplever vi att stycket kan kopplas ihop med fritidslärares yrkesroll på fritidshemmet utifrån barns perspektiv.

Att stärka barns självkänsla menar Dahlqwist är en uppgift som alla pedagoger har och att varje barn ska känna att de duger som de är. Med en svag självkänsla blir barn bland annat tillbakadragna, oroliga för nya utmaningar och ovilliga att delta i grupsituationer. Med en bra självkänsla blir det lättare att få kamrater och behålla dem. Det blir också lättare att trivas och känna att man har en plats i gruppen. I detta utvecklas den sociala kompetensen. Viktigt är att barnen uppmärksammas för bra saker som de gör (Dahlqwist 2013).

I skolan händer det mycket i barns utveckling, då de utvecklar sina kunskaper och sin person, men ibland kan det behövas hjälp och då finns skolpersonal där. Ogden (2003) låter oss förstå att när skolor fokuserar på skolämnen bidrar detta till ökade positiva sociala relationer. En del barn kan ha svårt i skolan och vid utbyte av social färdighetsträning kan detta främja skolprestationer (Schneider 1993, se Ogden, 2003). Barn behöver inhämta kunskap i skolan och i andra sammanhang och ett gott självförtroende kan göra att barn når dit och att tillägna sig kunskaper ska inte vara på bekostnad av ens självförtroende (Wahlström, 1993). Barn med stora personliga svårigheter tenderar att vara osäkra i sig själva och kämpar med negativa känslor genom att undvika vissa sociala situationer (Findlay, Girardi & Coplan, 2006). Vi upplever att ett tydligt samband ses mellan barns självförtroende och kunskapsinhämtning, dessa delar är beroende av varandra och kan bli lidande om dessa inte ligger i nivå med varandra. Sambandet vi ser är att när barn har ett gott självförtroende har de lättare för att inhämta kunskaper. Om barn har inlärningssvårigheter kan självförtroendet bli lidande då barnen kan känna att de inte klarar av skolarbetet. För fritidslärare kan detta innebära att se barnen och stödja dem mot en positiv självbild.

Den litteratur som har tagits upp handlar om de aspekter som kan främja den sociala tryggheten i form av trygga relationer till kamrater och fritidslärare, självförtroende, självkänsla samt olika behov som barnen har enligt behovstrappan som tidigare nämndes. Det är dessa aspekter som ska studeras ute på fritidshemmen för att sedan ska utmynnas i ett resultat.

3.6 Litteratursummering

Den litteratur som har tagits upp som har en betydelse för barns sociala trygghet är positivt socialt klimat, social kompetens, behov, fritidslärare som ställföreträdande vårdnadshavare samt självförtroende och självkänsla. Utifrån barns perspektiv kan litteraturen kopplas till studiens syfte som handlar om barns sociala trygghet och till de problemformuleringarna som har ställts nämligen hur barn uppfattar självförtroende, självkänsla och social kompetens i förhållande till social trygghet. Samt hur barn upplever att deras relationer till kamrater och fritidslärare ser ut på fritidshemmet.

4 Teoretiskt perspektiv

Vi har valt att utgå ifrån barns perspektiv eftersom vårt syfte är att belysa hur de upplever den sociala tryggheten på fritidshemmet, detta genom att utgå ifrån barnens tankar, upplevelser och erfarenheter. Perspektivet kommer också utgå ifrån *relationer*, *självkänsla*, *självförtroende*, *behov* och *socialt klimat* vilka har presenterats i litteraturgenomgången för att skapa ett samband mellan teori och praktik.

Johansson (2003) menar att vuxna ofta använder deras egna perspektiv på vad som kan vara bra för barnen, istället för att se till barnens perspektiv. Även om vuxna ofta har en viss inblick i barns synvinklar, menar Johansson att de ofta ser sina egna mål som det bästa för barnen, vilket många gånger går före vad barnen egentligen förstår eller upplever (a.a). Detta kan förstås på så sätt att vuxna inte alltid vet bäst. De förstår barn bäst först när de studerat verkligheten från barnens perspektiv. Klerfelt och Haglund (2011) hävdar också att de vuxnas förståelse för barn ökar genom att ta tillvara på deras perspektiv. Det leder i sin tur till bättre relationer mellan barn och pedagog.

När ett barns perspektiv tas handlar det om vad barn tänker, känner och deras upplevelser och erfarenheter, dessa röster ska fångas in och tolka dessa som ett uttryck. Dessa tolkade uttryck ska sedan förstås och beskriva barns inre värld och avsikter (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Att förstå andra människor kan inte göras fullt ut, eftersom det inte går att kliva ur vår egen kropp och in i någon annans. Genom den andras gester och ansiktsuttryck kan det formas en helhet om tankarna och att vara, men det kommer alltid finnas tankar hos den andre som vi inte kan komma åt (Merleau-Ponty 1962 se Johansson, 2003). För att kunna förstå och tolka andra människor måste forskaren lära känna barnen och bli accepterad, men framför allt visa engagemang för att få tillträde till barnens värld. I situationer där barn är inblandade är en öppenhet för barnens agerande viktig men detta får inte värderas utan bara tolkas. Barnens villkor är en aspekt att utgå ifrån under samtal och detta bör vara på samma nivå som barnet befinner sig på (Beekman 1984 se Johansson 2003, s. 44). Men Davis (1998) menar att även om man arbetar tillsammans med barnen så är det inte givet att de tillåter en insikt i deras liv även om närvaron och respekten finns där utan tid är också en avgörande faktor. Det tar tid att lära känna barnen och inge förtroende. Därtill krävs en fördjupad analys för att förstå andras världar och forskaren kan visa sin egen värld vilket bidrar till närhet.

I denna studie kommer det inte finnas tid för att skapa en fördjupad analys men barnen som deltar är kända för oss sedan tidigare vilket gör det enklare att förstå dem. Att förstå det barnen inte säger blir svårare eftersom vi inte känner dem på djupet.

5 Metod

5.1 Val av metod

En kvalitativ studie, som bygger på att barn intervjuas och observeras i en så naturlig miljö som möjligt för att få fram en ärlig bild av vad barnen känner och tänker kring den sociala tryggheten på sitt fritidshem (Ahrne och Svensson, 2011). Vi har studerat vad som hänt och vad som sas i olika situationer och sammanhang, just för att få ut så mycket som möjligt av barnens upplevelser av sin verklighet. Det empiriska materialet har samlats in genom samtalspromenader med barn och observationer av barn.

5.1.1 Samtalspromenader

I samtalspromenaderna har det ställts frågor till barn angående social trygghet och olika relationer på fritidshemmet. Tanken var att genom samtalspromenader få fram barnens bild av fritidshemmet, samt att barnen skulle känna sig trygga och inte känna sig trängda, eftersom promenaderna skedde i en naturlig miljö. Frågorna som ställdes till barnen utgick ifrån den sociala tryggheten, gruppklimat, självkänsla, självförtroende och olika relationer på fritidshemmet. Samtalspromenader fungerar på så sätt att en vuxen promenerar och samtalar med ett barn i en informell miljö, för att på så sätt komma närmare barnet och få ut mer information om barnets verklighet, tankar och åsikter (Klerfelt och Haglund, 2011). Det utformades frågor till samtalspromenaderna och samtyckesblanketter till föräldrar och pedagoger för att få deras godkännande att samtala med barnen. För att fånga barnens tankar fördes det noggranna anteckningar som fördes ner på papper direkt efter samtalspromenaden. Eftersom arbetet utgår ifrån barnens perspektiv sågs det som viktigt att höra barnens tankar och belysa olika platser på fritidshemmet där de kände sig trygga eller otrygga, eftersom det kunde kopplas till den sociala tryggheten. Barnens syn på sina relationer, både till kamrater och vuxna undersöktes också.

5.1.2 Observationer

Efter samtalspromenaderna genomfördes observationer, då det undersöktes om barnens ord stämde överens med det som vi upplevde som observatörer. Bjørndal (2005) beskriver observationer som något som iakttas eller undersöks. Som pedagog eller student görs en uppmärksam iakttagelse av barnen som ska resultera i högre kvalitet av lärandet. När en observation sker får observatören en stor massa av olika intryck som sedan ska bearbetas och filtreras (a.a). Det främsta syftet med observationerna var att iaktta vad som verkligen skedde och inte utgå från hur något kan förhålla sig. Observationerna av den första ordningen innebär att observatören har detta som sin främsta uppgift och inte blir störd av andra aspekter (Bjørndal

(2005). Anledningen att observationer har valts som metod var för att kunna jämföra barnens perspektiv med det som sågs under observationerna.

5.2 Urval av undersökningsgrupp

De barn som har medverkat i samtalspromenaderna har varit barn från årskurs 1. Eftersom vi upplever att desto tidigare det skapas förståelse för barns sociala trygghet kan detta främjas under tiden de går på fritidshemmet. Fritidshemmen som har besökts var kända för oss sedan innan. Eftersom processen med att lära känna barnen redan var avklarad, samt att skolpersonal och föräldrar kände till oss, så kändes dessa fritidshem mest relevanta. Sammanlagt tio barn observerades och samtalspromenaderna gjordes också med dessa barn. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) räcker det att intervjua sex till åtta personer för att få ett förhållandevis säkert material. Urvalet valdes genom att observera och samtala med fem pojkar och fem flickor. Nackdelen med detta urval av tio barn var att antalet kunde vara litet jämfört med antalet inskrivna på fritidshemmen, vilket gjorde att bilden som synliggjordes var sann för de barn vi arbetade med i studien, men inte för fritidshemmen i helhet. Anledningen till att tio barn hade valts att arbeta med var för att det var ett lagom antal att hinna med att prata med och sedan analysera och bearbeta materialet ifrån. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) menar att ett slumpmässigt val av intervjuobjekt är det bästa. Urvalet är då inte påverkat av till exempel ledningen, i detta fall fritidspedagogerna. Detta för att ge bästa möjliga bild av verksamheten (a.a). Alla flickor på det ena fritidshemmet och alla pojkar på det andra fritidshemmet från årskurs 1 fick information, samt möjlighet att fylla i en samtyckestalong. De fem flickor samt pojkar som lämnade in talongen först var de barn som fick delta i studien.

5.3 Genomförande

För att kunna börja samla in det empiriska materialet gavs en förfrågan om deltagande till fritidslärare på fritidshem som är kända för oss sedan tidigare. I samband med detta gav vi ut samtyckesbrev som sedan lämnades ut till berörda barn som sedan fylldes i av vårdnadshavare. I samtyckesbrevet beskrev vi oss själva och vad studien gick ut på. När de fem första samtyckesbreven hade återkommit till fritidshemmen åkte vi ut och genomförde samtalspromenaderna och observationerna.

5.4 Materialbearbetning

Vi lyssnade på vad barnen sa och försökte återberätta detta för varandra och tog med det viktigaste som hade betydelse för vår studie ur samtalspromenaderna och observationerna och kategoriserade detta utifrån de centrala begreppen *trygghet*, *relationer*, *självkänsla* och *självförtroende*. Det som var viktigast avgjordes beroende på vad barnen uttryckte som tydligt

kunde kopplas till våra frågeställningar och syfte, vilket är självförtroende, självkänsla och relationer mellan kamrater och fritidslärare. Rennstam och Wästerfors (2011) skriver om att analysera kvalitativt material och det görs genom att sortera, reducera och argumentera (a.a). Samtalspromenaderna analyserades och jämfördes med varandra för att synliggöra barnens tankar och upplevelser ur deras perspektiv. Det som syntes under observationerna jämfördes sedan med samtalspromenaderna.

5.5 Etiska ställningstagande

5.5.1 Informationskravet

Som deltagare i en undersökning är det viktigt att förstå syftet och få information om vad studien ska användas till. Deltagarna måste även låtas förstå att det är frivilligt att delta samt att de kan avsluta sin medverkan när de vill (Vetenskapsrådet 2002). Eftersom det var minderåriga som deltog i studien har ett informationsbrev skickats ut till berörda fritidshem samt vårdnadshavare för att ge dem information och på så vis uppnå kravet.

5.5.2 Samtyckeskravet

Deltagarna i undersökningen har alltid rätt att bestämma om hur länge och på vilka villkor de ska delta. De kan när som helst avsluta sin medverkan utan negativa påföljder. När deltagare är under 15 år behöver samtycke hämtas ifrån vårdnadshavare (Vetenskapsrådet 2002). Tillsammans med ovan nämnda informationsbrev skickades samtyckestalonger ut där vårdnadshavarna kunde fylla i om barnet fick delta eller inte.

5.5.3 Konfidentialitetskravet

Konfidentialitet har ett samband med offentlighet och sekretess, detta innebär att uppgifter om deltagarna kommer att antecknas och lagras men sedan avrapporteras. Uppgifterna ska inte kunna identifieras av utomstående (Vetenskapsrådet 2002). I studien har barnens riktiga namn inte använts och fritidshemmens namn har inte heller skrivits ut för att säkerställa konfidentialitet.

6 Resultat och analys

Under vår empiriska insamling har vi utgått ifrån syftet som innefattar barns perspektiv för att belysa hur de upplevde den sociala tryggheten på fritidshemmet. Frågorna vi har arbetat med är hur barn uppfattade den sociala tryggheten på fritidshemmet och hur barn upplevde att deras relationer till kamrater och fritidslärare såg ut på fritidshemmet. Nedan kommer vi redovisa och analysera delar ur vår empiriska insamling uppdelat under rubrikerna *trygghet, relationer i förhållande till trygghet, självförtroende, självkänsla* och *platsbaserad trygghet*.

6.1 Social trygghet

Barnen visste vad social trygghet var, men hade svårt att uttrycka den på ett beskrivande sätt, ett svar vi fick var: ”När man inte behöver springa runt och vara rädd”. Gemensamt för vad barnen sa var att de inte ska känna sig rädda eller osäkra med andra och vara glad. När man känner att allt är bra kan barnen känna sig trygga. Barnen uttryckte att de känner sig otrygga med personer som är elaka, jobbiga, ”kaxiga” och som gör dem osäkra och rädda. Gemensamt för barnen var att de ville känna sig glada, kunna lita på varandra, slippa onödigt bråk, vara sig själva och må bra. Ett av barnen uttryckte sig på följande sätt: ”Man vill ju inte känna sig osäker eller rädd. Då kan jag ju inte heller ha roligt på fritids”. Olikheten som framgick var att de betedde sig olika vid känslan av otrygghet, vissa blev blyga, andra blev elaka och vissa barn undvek helt att umgås med personer som barnen kände sig otrygga med.

6.2 Relationer i förhållande till trygghet

Barnen lekte gärna helst med klasskompisar då det inte var några av studiens deltagare som sa sig leka med barn i andra klasser. En stor del av barnen uppgav att de enbart lekte med kompisar de kände sig trygga med och annars valde de att leka för sig själva. ”Ja, men jag leker bara med dom som jag är trygg med. Annars leker jag själv”. Det barn som hade en kompis som hen inte kände sig trygg men ändå lekte med berodde på att de umgicks i samma kompiskrets med liknande intressen.

Barnen upplevde en trygghet i att kunna säga till fritidslärare om någon har betett sig illa eller om något har hänt. Barnen beskrev också att fritidslärarna tog saker på allvar och försökte att lösa situationerna: ”Om någon har slagit mig eller sagt något dumt så säger jag till fröknarna och då säger dom till dom som har varit elaka”. Detta kunde vara genom att prata med barnen som eventuellt hade betett sig illa. Fritidslärarna fanns också som en trygghet om barnen hade slagit sig eller dylikt.

En del av barnen kände sig trygga med fritidslärarna och tyckte att de var snälla. Gemensamt för pojkarna var att de tyckte det var bra när fritidslärarna var lite stränga och att det innebar en

trygghet, för att de kunde säga till barnen ordentligt om det är någon som gjort fel. Däremot tyckte ingen om när fritidslärarna blev för arga eller skrek. Bland pojkarna kände vissa sig mindre trygga med fritidslärare som behandlat dem orättvist tidigare eller hade för lätt för att bli arga eller stränga.

Samtliga barn ansåg att det var viktigt att de kände sig trygga med fritidslärare och alla barn på fritidshemmet. I verkligheten är detta inte fallet, åtta av tio barn kände att de inte var trygga med alla sina kompisar då en del kunde vara elaka ibland. Pojkarna som upplevde en trygghet med sina kompisar pratade med dem om allt och de gjorde allt tillsammans samt att de var snälla mot varandra. Flickor känner en trygghet med kompisarna.

6.3 Platsbaserad trygghet

Åtta av tio barn ansåg att de inte hade någon plats där de inte mådde bra. De övriga barnen mådde dåligt på platser för att där fanns personer de inte tyckte om. En del av barnen ansåg sig vara tryggast i klassrummet där klassläraren höll koll, medan de andra barnen uttryckte att de kände sig trygga var som helst. Ett barn uttryckte att hen hade en plats att befinna sig på när hen var ledsen, platsen fungerade som en trygghet.

Barnens lekar var baserade på intresse och utefter det valde barnen också platsen som de lekte på. Flickorna lekte alltid tillsammans med bestämda personer och de lekte på olika platser dit kompisarna följde med. Pojkarna förflyttade sig mer mellan olika platser och beroende på aktivitet och plats ändrades också lekkamraterna. Gemensamt för barnen var också att de lekte på specifika platser för att de mådde bra och var glada där, till exempel på innebandyplanen eller vid bäcken. Detta berodde på att även deras kompisar ofta var där.

När vi frågade barnen var de inte brukade leka uttryckte pojkarna att på vissa platser förstör andra barn för dem eller att där finns kaxiga barn som de inte gillade. ”Jag leker helst inte vid stora stenen. Några i fyran som jag inte gillar för att de är så kaxiga brukar vara där”. En orsak kan också vara rädsla för att något ska hända. Flickorna baserade sina val på hur rolig aktiviteten var, idrottsplatsen befann de sig inte på eftersom de inte tyckte om fotboll. På andra ställen fanns det brist på saker att leka med och därför valde de inte dessa platser heller. För pojkarna var bollsporter en gemensam nämnare medan flickorna valde rollekar. När vi frågade var de helst lekte någonstans uttryckte sig en av pojkarna såhär: ”Fotbollsplanen. Älskar fotboll för jag känner mig så glad och lycklig då”.

6.4 Självförtroende och självkänsla

Vissa av barnen pratade om självförtroende och självkänsla under våra samtalspromenader. Under våra observationer kunde vi märka att både flickorna och pojkarna hade detta med sig i

sina relationer med kamrater och fritidslärare. Detta märktes genom att barnen vågar stå för vad de tycker och tänker samt tror på sig själva i olika aktiviteter. De känner sig socialt trygga tillsammans med bra kompisar och på platser där de har roligt och är glada. I samband med detta uttryckte barnen att de kunde vara sig själva och vågade ta för sig mer.

6.3 Analys

Utifrån barnens perspektiv fanns det trygghet på fritidshemmen, både vad det gällde kamratrelationer, samt relationer med fritidslärarna. Däremot fanns det saker som tydde på motsatsen då vissa barn kunde uppleva en rädsla bland barn som var elaka eller ”kaxiga”. Vi kunde också skönja att snedsteg gjordes, såsom att själv säga något elakt eller vara ”kaxiga”, men att det inte påverkade deras trygghet på fritidshemmet. Barnen uttryckte också att det var viktigt att de kände sig trygga för att må bra, känna sig glada, vara sig själva och för att inte behöva vara rädda. Utifrån observationerna kunde vi se att det som vissa barn sa under samtalspromenaderna inte stämde överens med observationerna. Enligt en del barn hade de vänner att vara med, medan det vi såg var att barnen gick ensamma ofta. Många av barnen lekte endast med andra när intressena var gemensamma, men utöver de intressena var de inte så nära kompisar som de påstodde. Det vi kunde se var att flickorna var mer socialt utvecklade och pratade under tiden de lekte, medan pojkarna inte pratade i samma utsträckning utan deras fokus låg mer i att göra saker utifrån deras intressen. Flickorna såg en trygghet i att ha samma kompisrets igenom alla aktiviteter de gjorde medan pojkarna kunde variera sig. Att pojkarna kunde variera sig kan tyda på en social kompetens och ett gott gruppklimat, eftersom de inte var blyga för att aktivera sig med andra. Skillnaden som fanns mellan pojkar och flickor kunde bero på fritidshemmets sätt att arbeta med genus och gruppklimat.

Ur barnens perspektiv var fritidslärarna en stor och viktig del för barnen uttryckte de genom att de kände en trygghet till fritidslärarna eftersom de kunde berätta för dem om något hade hänt. Det var viktigt att känna så, eftersom det var meningen att fritidslärarna skulle vara en trygghet för dem och att barnen inte skulle känna oro för att komma till fritidshemmet. Barnen pratade mycket om fritidslärarna var stränga eller inte. Denna parallell kan vi dra till fritidslärare som ställföreträdande vårdnadshavare i ett tidigare avsnitt då båda parter kan vara stränga vilket behövs i vissa lägen. Pojkarna verkade lägga mer vikt vid om fritidslärarna var stränga eller inte, vilket inte verkade förekomma i samma grad hos flickorna. En tanke är att fritidslärarna kan vara mer stränga mot pojkarna för att de kunde vara busigare och lyssnade mindre på regler än vad flickorna gjorde. Flickorna däremot hade en vilja att göra rätt men samtidigt skvallrade de ofta på andra kamrater så att fritidslärarna fick säga till andra barn, vilket vi la märke till under observationerna.

Men under våra observationer såg vi att barnen ofta sökte bekräftelse på att de var duktiga. En tanke från vår sida kan vara att barnen i vissa fall inte har kommit så långt i den personliga utvecklingen och att en brist på självförtroende och självkänsla kan ses, vilket är mycket på grund av deras ringa ålder. Detta är inte vedertaget på något sätt utan bara en möjlig förklaring.

Under samtalspromenaderna berättade barnen att deras bästa kompisar var de som gick i klassen, vår reflektion kring detta är att genom klasskamraterna kände barnen en trygghet eftersom de spenderade så mycket tid tillsammans. All tid som spenderades tillsammans med andra gjorde att barnen lärde känna både sig själv och andra på djupet vilket bidrog till en respekt och acceptans för andra individer. Vi har också observerat att barnen påverkades av fritidslärarnas syn på värdegrund och det gruppklimat som fanns på fritidshemmet, vilket vi tolkar som en grund till den respekt och acceptans som barnen visade mot varandra.

7 Diskussion

Utifrån syftet som har handlat om att utgå ifrån barns perspektiv och belysa hur de upplever den sociala tryggheten på fritidshemmet kopplat till de olika aspekterna självförtroende, självkänsla samt relationer till kamraterna och fritidslärare, har vi kommit fram till följande. Ett positivt fritidsklimat är betydelsefullt för barnens sociala trygghet, då relationer till fritidslärare och kamrater, upplevd miljö samt stöd och ordning är av värde för den sociala tryggheten hos barnen. I likhet med vad Bradshaw m.fl. (2014) skriver kring aspekter om skolklimat och hemförhållanden stämmer detta överens med vad vi har sett ute på fritidshemmen. Barnen uttryckte att när de trivdes tillsammans med andra barn och fritidslärare kände de sig trygga, eftersom att de var snälla och visade respekt mot varandra. Den trygghet och respekt som barnen visar ger också en god sammanhållning, detta kan kopplas till Helkama, Myllyniemi & Liebkind (2000). Där de menar att en god sammanhållning visar på ett gott gruppklimat. Det vi har kunnat se bland barnen på fritidshemmen är att när de är en del av ett gott gruppklimat förekommer inte mobbning och annat negativt beteende i samma utsträckning. Det vi kan se är att fritidshemmen har jobbat med det goda gruppklimatet, värderingar och värdegrunden för att motverka mobbning vilket även förespråkas av Ansary, Elias, Greene och Green (2015). Enligt vårt resultat ansåg barnen att de vågade ta för sig mer bland människor när de kände sig trygga. Priamikova (2010) menar att det sociala klimatet kan vara missgynnande vilket märks på barnens trygghet och påverkar också den sociala kompetensen negativt. Barn tränar sin sociala kompetens i skolan, eftersom de är en del av ett kollektiv och därför är det viktigt att gruppen har ett gott socialt klimat. I grupper lär sig också barn att anpassa sig socialt och läsa av normer (a.a). Detta kan ses bland de barn vi har gått samtalspromenader med och studerat dem i deras sociala kompiskrets, där de har anpassat sig social och läst av normer. Den sociala tryggheten viktig då den ökar kvaliteten på relationer och det främjar den egna sociala utvecklingen. Detta kan kopplas till Skolverket (2011) som skriver att personalen ska erbjuda en social gemenskap som skapar en trygghet för barnen.

När vi ser till behoven som barnen uttryckte sa de att de vill må bra, vara glada och leka med sina kompisar. Detta är ett av behoven som är presenterade i en behovstrappa ovan. Det innebär att barnen har fått sitt primära behov uppfyllt genom mat, vatten och luft och har därför gått upp ett steg mot trygghet och säkerhet, därefter gemenskap genom vänner. Genom att ha dessa tre stegen med sig kan barnen utvecklat ett självförtroende och en självkänsla som kommer hjälpa dem vidare mot det sista steget i behovstrappan (O.Wahlström 1993). Våra resultat visar att barnen såg ett behov av att ha goda relationer till fritidslärarna och barnen vilket vi upplever har tillgodosetts. Ett av behoven som bör uppfyllas är säkerhet och trygghet i relationerna vilket

är det tredje steget i behovstrappan. Tidigare forskning pekar också på hur viktigt det är med relationerna till de andra barnen och fritidslärare. En god relation mellan vuxna och barn är viktigt för barnets personliga utveckling (Spilt 2011).

Bland barnen kunde vi se att självförtroende och självkänsla framhövdes i relation med kompisar som de kände sig trygga med. Detta syntes även i relation till fritidslärare där den vuxne tar sig tid till att lyssna på barnet och deras intressen och tankar vilket främjar självkänslan och självförtroendet, eftersom barnen blir sedda. I motsats till detta menar Dahlqwist (2013) att barn med låg självkänsla blir tillbakadragna, oroliga och vill inte delta i gruppaktiviteter. Om barn istället har en bra självkänsla har de lättare för att få kompisar och att behålla dem, samt att barnen känner att de har en plats i barngruppen och de trivs bättre (a.a). Många av de barn vi gick samtalspromenaderna med uttryckte att de blev blyga och tysta när de inte kände sig socialt trygga. Detta kan förstås som att självkänsla, självförtroende, social kompetens och social trygghet har en sammankoppling och påverkar varandra. Skolverket (2014) menar att barns trygghet skapas av de vuxna och främjar barnens självkänsla i arbetet med grupprelationer. Den sociala och generella utvecklingen samt lärandet i olika situationer lyfts fram av personalen. Barnen ska få möjlighet att vara en bra kompis genom att visa respekt och hänsyn.

Baserat på de tidigare resultaten upplever vi att barn bör umgås i större grupper och med olika individer under sin fritidstid i den mån det går. Olika gruppkonstellationer och olika förutsättningar kan göra att det inte går att få till nya kamratgrupper, men fritidslärarna bör försöka. När barn umgås med sina närmsta vänner under stora delar av dagen är de låsta i denna trygghet med de vänner de umgås mest med. När barn sen går från skolan till fritidshemmet och de närmsta vännerna gått hem leker de hellre själva. Utifrån detta kan barns sociala trygghet och självförtroende tillfälligt minskas, då de inte har sina närmsta vänner där. Därför bör barn få chans att bygga upp sin sociala trygghet, sitt självförtroende samt självkänsla utanför den närmsta vänskapskretsen. Resultaten visade att detta främst gällde flickorna då pojkarna lekte i större och olika grupper. Detta gjorde att flickorna blev mer utsatta när deras bästa kompisar gick hem för dagen.

Olika grupper utveckling kan ses ute på fritidshemmet och vi upplever att det är olika faser som grupperna ska få gå igenom eftersom det gör att en säkerhet och trygghet kan skapas, i alla fall av det som Chapman (2013) pekar mot. En tanke vi har är om grupputvecklingens faser alltid utmynnar i trygghet och säkerhet eller om normerna kan göra att vissa gruppmedlemmar känner otrygghet. En reflektion kring Ogdens (2003) idéer är att ett negativt och aggressivt

beteende i kamratgruppen inte bör accepteras av fritidsläraren eftersom det kan skapa en otrygghet för fritidshemmet i sig och de barn som går där.

Den sociala tryggheten, självförtroendet och självkänslan är individbaserat och olika för alla. I flickornas fall kan detta leda till att bara känner social trygghet till sina närmsta vänner och om dessa relationer raderas, blir den sociala tryggheten, självförtroendet och självkänslan lidande. Detta kan försvåra de kommande relationerna i framtiden eftersom de kanske inte känner samma sociala trygghet med andra människor. Detta kan även ge problem under den kommande skoltiden då den sociala tryggheten, självförtroende och självkänsla följs åt av kunskapsinhämtningen. Under den senare skoltiden kan det vara så att nya individer kommer in i barns liv och en ny social trygghet måste byggas upp återigen. Därför bör en stabil grund av social trygghet som möjligt skapas under de tidiga skolåren. De vuxna inom skola och fritidshem har ett ansvar att förmedla värdegrunden (Skolverket 2011) som kan ligga till grund för en social trygghet. Därför har vuxna ett stort ansvar för klimatet i skola och fritidshem som påverkas av upplevd trygghet och relationer.

8 Metoddiskussion

När vi valde samtalspromenader och observationer som metoder för denna studie var därför att de går att genomföra i en naturlig miljö för barnen, samt att dessa inte är så tidskrävande som andra metoder kan vara.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) menar att när det gäller samtalspromenader kan frågorna anpassas och ordningen på frågorna kan ställas utifrån varje specifik situation, vilket gör att en bredare bild av verkligheten kan skapas. Håkansson (2014) säger att det positiva med intervjuer är att svaren bestäms helt och hållet av den som intervjuas och att det kan ställas följdfrågor för att få ett ännu större djup i intervjun. Svaren blir på detta sätt detaljerade till skillnad från enkäter där svaren ofta redan är förutbestämda och följdfrågor kan inte ställas (a.a). I likhet med vad Håkansson (2014) säger upplever vi detsamma då barnen gav detaljerade svar och vi hela tiden kunde ställas följdfrågor för att få så bred bild som möjligt. Under tiden som vi gick samtalspromenaderna fick barnen en kamera att ta foto med, detta gjort att barnen blev mer avslappnade och samtalen kunde ske i en naturlig miljö. I samtalspromenaderna upplever vi en nackdel i att barn som är blyga inte ger så utförliga svar som vi hade önskat samt att det som barnen säger inte alltid stämmer överens med barnens uppfattning om sin verklighet. Detta har vi därför kompletterat med observationer.

Observationer är bra förstahandsinformation om man jämför med intervjuer och enkäter, eftersom det kan ge en bra bild av den vardagliga verkligheten och dess situationer, samt fånga upp sådant som inte kommer fram ur intervjuer och enkäter (Håkansson 2014). I överensstämmelse med Håkansson (2014) upplevde vi att observationer var ett bra komplement för att det som barnen uttryckte inte helt var i motsvarighet till vad vi upplevde. Även om barnens perspektiv var vårt fokus upplevde vi en nackdel som var att det inte skapades en djupare kunskap kring barnens vardag och realitet.

Om vi skulle gjort om studien hade vi istället valt att planera vår tid bättre ute på fältet för att få en mer djupgående studie. Ett förslag till förändring är att göra en slags förberedande intervju för att få en tidigare inblick i barnens syn och sedan gå tillbaka och fortsätta med samtalspromenader och observationer. Genom detta sätt kan vi som observatörer bearbeta svaren och på så sätt kunna skapa ett bredare perspektiv på frågorna, då frågor i efterhand dök upp som vi skulle behövt ställa. Däremot är vi nöjda med de metodval vi har gjort och skulle kunna tänka oss att arbeta på detta sätt igen.

9 Sammanfattning

Denna studie handlar om hur barn upplever den sociala tryggheten på fritidshemmet i relation till självkänsla, självförtroende, socialt klimat, personliga behov samt relationer. Genom samtalspromenader och observationer har vi kommit fram till resultatet som visar att barn känner en trygghet på fritidshemmen när ovannämnda aspekter är uppfyllda på ett tillfredställande sätt. De frågor vi har utgått ifrån är hur barn uppfattar den sociala tryggheten på fritidshemmet och hur barn upplever deras relationer till kamrater och fritidslärare på fritidshemmet.

Anledningen till studiens uppkomst är att forskning visar att ett högt antal barn blir mobbade och känner sig oroliga och rädda för att gå till skolan, detta beror på att en otrygg atmosfär råder i skolan där regler och kamratligt beteende är otydliga. Vidare visar forskning att skolklimat påverkar individers resultat, hälsa och sociala utveckling och att ett skolklimat påverkas av upplevd trygghet, engagemang som till exempel relation till lärare, elevsamhörighet, ekonomi och föräldrars engagemang och miljö vilket är regler, konsekvenser, fysisk trevnad, stöd och ordning. De aspekter vi har tagit upp såsom självkänsla, självförtroende, socialt klimat, personliga behov samt relationer samspelar med varandra och påverkar den sociala utvecklingen och den sociala tryggheten.

10 Referenser

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber.
- Ansary, N.S., Elias, M.J, Greene, M.B & Green S. (2015). Guidance for school selecting antibullying approaches: translating evidence-based strategies to contemporary implementation realities. *Educational Researcher* 44(1), ss. 1-8.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Bradshaw, C.P., Waasdorp, T.E, Debnam, K.J & Lindstrom Johnson, S. (2014). Measuring School Climate in High Schools A Focus on Safety, Engagement, and the Environment. *American School Health Association*. 84(9), ss. 593-602.
- Dahlqwist, M. (2013). *Pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber AB.
- Eriksson-Zetterquist, U & Ahrne, G (2011). Intervjuer. I Ahrne, G & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber.
- Davis, J. (1998). Understanding the meanings of children: a reflexive process. *Children & Society*. 12(5), ss. 325-335.
- Greer, A. (2005). *What's love got to do with it?* American Music Teacher.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. (2000). *Socialpsykologi: En introduktion*. Stockholm: Liber.
- Håkansson, J. (2014). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv: forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 8(1-2), ss. 44.
- Johansson, I. (2011). *Fritidshemspedagogik - idé-ideal-realitet*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E & Pramling Samuelsson, I. (2003). Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 8(1-2), ss. 1
- Klerfelt, A. & Haglund, B. (2011). Samtalspromenader – barns berättelser om meningen med fritids. I A. Klerfelt & B. Haglund (red.) *Fritidspedagogik -fritidshemmets teorier och praktiker* (s.155-181). Stockholm: Författarna och Liber AB.

M. Gipson, A. (2009/2010). Teaching each student with a purpose. *American Music Teacher*. 59(3), ss. 23-54

Ogden, T. (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan – kompetensutvecklande och problemlösande i skolan*. Stockholm: Liber.

Priamikova, E.V. (2010). The Social Competence of School Students. *Russian Education and Society*. 52(6), ss. 21-34.

Rennstam, J & Wästerfors, D (2011). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber.

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

Skolverket. (2014). *Allmänna råd med kommentarer*. Stockholm: Fritzes kundservice.

Soloway, E. (1996). *Teachers are the key*. Communications of the ACM.

Sundgren, G. (2011). John Dewey– reformpedagog för vår tid? Forsell, A (Red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Spilt, J.L., Koomen H.M.Y., Thijs, J.T. (2011). Teachers Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educ Psychol Rev*. ss. 457-477.

Thornberg, R. (2006). *Det sociala livet i skolan– socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber.

Wahlström, G. (1993). *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber.

Elektroniska källor

Barnkonventionen (u.å.a). *Barnkonventionen*. <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full> Tillgänglig: 2014-10-20

Chapman, A. (2013). *Tuckman formning storming norming performing model*. <http://www.businessballs.com/tuckmanformningstormingnormingperforming.htm> Tillgänglig 2015-03-24

Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv- Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*. s. 42-57. journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/download/7941/6995 Tillgänglig: 2014-11-02

- Natur & Kultur. (2015) *Psykologiguiden*.
<http://www.psykologiguiden.se/www/pages/?Lookup=grupputveckling> Tillgänglig 2015-03-24
- Rädda barnen (u.å.b). *För en tryggare skola*. <http://www.raddabarnen.se/tryggaeskola>
Tillgänglig: 2015-02-05
- Sjöberg, L. (1999 nr. 2). *Maslowmyten*. <http://www.vof.se/folkvett/ar-1999/nr-2/maslowmyten/>
Tillgänglig: 2015-02-05
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetniska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Tillgänglig: 2015-02-05

Samtalspromenad

1. Vet du vad trygghet är?
1. Vet du vad otrygghet är?
2. Vem leker du helst med?
3. Var någonstans leker du helst? Varför leker du på denna platsen? Hur känner du dig på denna platsen?
4. Var brukar du inte leka någonstans? Varför leker du inte på denna platsen? Hur känner du dig när du är på denna platsen?
5. På vilken plats mår du bäst, är glad?
6. På vilken plats mår du inte bra, är ledsen?
7. Om någon är elak eller om det har hänt något, kan ni prata med er lärare om det? Vad säger er lärare då?
8. Känner du dig trygg med dina kompisar?
9. Känner du dig trygg med pedagogerna på fritids? Spelar det någon roll om pedagogerna är stränga eller inte?
10. Känner du dig trygg eller otrygg beroende på vilka/vilken du leker eller är tillsammans med?
11. Om du känner dig otrygg med vissa personer, varför känner du så?
12. Beter du dig annorlunda när du leker med någon som du känner dig trygg med och någon som du inte känner dig trygg med?
13. Tycker du att det är viktigt att känna sig trygg tillsammans med alla barn och pedagoger på fritids? Hur viktigt tycker du det är? Varför?



Högskolan Kristianstad

2015-02-19

Hej!

Mitt namn är Fredrik Nilsson och jag går grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem på Högskolan i Kristianstad. Just nu håller jag på att skriva mitt examensarbete som handlar om social trygghet på fritidshemmet och för denna studie vill jag observera och gå samtalspromenader med fem stycken pojkar i åldrarna sju till åtta år. I studien utgår jag ifrån Vetenskapsrådets etiska ställningstagande som innebär att det är frivilligt att delta och att det är fritt för barnet att avsluta sin medverkan när som helst. Uppgifter om barnet kommer att antecknas och lagras men sedan avrapporteras för att uppgifterna inte ska kunna identifieras av utomstående. Namn och annan information kring barnet kommer inte att synas i studien för att kunna säkerställa total sekretess.

Eftersom barnen är under 15 år måste samtycke hämtas från vårdnadshavare, därför ber jag dig nu att fylla i talongen nedan som sedan ska lämnas till fritids.

Vid frågor är ni välkomna att kontakta mig via mejl.

Tack!

Med Vänliga Hälsningar

Fredrik Nilsson

Barnets namn: _____

- Ja, mitt barn får delta i studien!
- Nej, mitt barn får inte delta i studien!



Högskolan Kristianstad

2015-02-19

Hej!

Mitt namn är Ida Andersson och jag går grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem på Högskolan i Kristianstad. Just nu håller jag på att skriva mitt examensarbete som handlar om social trygghet på fritidshemmet och för denna studie vill jag observera och gå samtalspromenader med fem stycken flickor i åldrarna sju till åtta år. I studien utgår jag ifrån Vetenskapsrådets etiska ställningstagande som innebär att det är frivilligt att delta och att det är fritt för barnet att avsluta sin medverkan när som helst. Uppgifter om barnet kommer att antecknas och lagras men sedan avrapporteras för att uppgifterna inte ska kunna identifieras av utomstående. Namn och annan information kring barnet kommer inte att synas i studien för att kunna säkerställa total sekretess.

Eftersom barnen är under 15 år måste samtycke hämtas från vårdnadshavare, därför ber jag dig nu att fylla i talongen nedan som sedan ska lämnas till fritids. De fem flickor som lämnar in sin talong först är de som kommer att få delta, den ska lämnas in **senast måndagen den 2/3**.

Vid frågor är ni välkomna att kontakta mig via mejl.

Tack!

Med Vänliga Hälsningar

Ida Andersson

Barnets namn: _____

- Ja, mitt barn får delta i studien!
- Nej, mitt barn får inte delta i studien!



Ida Andersson

Fredrik Nilsson

Observationsschema

Datum:	Tid:	Situation:
Tema:	Beskrivning:	Tolkning:

Reflektion:	Reflektion:	Reflektion:
-------------	-------------	-------------