



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Självständigt arbete, Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i  
fritidshem, 15 hp  
HT 2022  
Fakulteten för lärarutbildningar

# **Kompisar utifrån och inspiration inifrån**

## En studie med fokus på barns perspektiv på lek.

**Karin Eldrå och Joakim Itkes**

## Förord

Först och främst vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Jonas ”Jonne” Söderholm. Tack för all tid du lagt på både handledning och korrektur, men mest av allt ett stort tack för ditt stöd. Vi vill även tacka de fantastiska barn som vi fick äran att intervjua, för all kloket och allt ni lärt oss. Många är de människor som gjort detta möjligt. Våra kollegor som kämpat på våra ordinarie arbeten medan vi suttit med näsan i våra datorer. Karins familj som tålmodigt stöttat och stått ut för att mamma äntligen ska ta examen. Vänner som stöttat, peppat, korrekturläst, lyssnat på oändliga utläggningar och funnits där. Utan er alla hade vi aldrig rott detta iland. Tack och kärlek till er!

**Författare**

Karin Eldrå och Joakim Itkes

**Titel**

Kompisar utifrån och inspiration inifrån- En studie med fokus på barns perspektiv på lek.

**Handledare**

Jonas Söderholm

**Bedömande lärare**

Ann-Christin Sollerhed

**Examinator**

Sara Lenninger

**Sammanfattning**

I denna studie har leken undersökts utifrån barns perspektiv. Hermeneutisk ansats har använts som teoretiskt grund för att kunna tolka det empiriska materialet som inhämtas med hjälp av kvalitativa intervjuer. Barns berättelser har lagt grunden för studien och syftet har varit att tolka barns berättelser om sina inspirationskällor till lek.

Resultat bekräftar tidigare forskning gjorda utifrån barnperspektivet, som visat att lek är något som sker spontant. Det är känslofyllt, och påverkas av både medialisering och kamratrelationer för att komma till stånd. Denna studie tillför ytterligare perspektiv till tidigare forskning samt påvisar regellekens och lekmiljöns inverkan på lekens genomförande. Regelleken framträder och har en till synes starkare position än vad som framkommit i tidigare studier.

**Ämnesord**

Barns perspektiv, barns lek, hermeneutik, fritidshem

**Author**

Karin Eldrå och Joakim Itkes

**Title**

Friendship formed from the outside and inspiration from the inside - A study focused on children's perspective on play

**Supervisor**

Jonas Söderholm

**Assessing teacher**

Ann-Christin Sollerhed

**Examiner**

Sara Lenninger

**Abstract**

The purpose of this study has been to interpret the narrative and source of inspiration of play from the perspective of the children's assertions and own narratives. In this study play has been researched from the child's perspective using a Hermeneutic approach. This study has used these theories to interpret the empirical evidential material collected through qualitative interviews.

The results confirmed previous research focusing on play from the child's perspective, and revealed that play is something that happens spontaneously, is emotional and impacted by both medialisation and relationships with peers for it to happen. This study also found that play is governed by rules and the play environment impacts the way play is performed. Rules-based play appears to hold a stronger value proposition with the study group than has been apparent in previous studies.

**Keywords**

Children's perspective, children's play, Hermeneutic, school-age educate

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Centrala begrepp .....	8
1.2 Syfte och frågeställningar .....	10
1.3 Bakgrund .....	10
1.3.1. Definition av begreppet lek .....	11
1.3.2 Barn och tidsuppfattning .....	12
1.4 Disposition .....	12
<b>2. Litteratur- och Forskningsöversikt</b> .....	<b>13</b>
2.1 Lekens funktion och dess inspirationskällor .....	13
2.1.1 Lek i Fritidshemmet .....	15
2.1.2 Barns perspektiv .....	17
<b>3. Teoretiska perspektiv</b> .....	<b>19</b>
3.1 Hermeneutik .....	19
3.1.2 Hermeneutiska spiralen .....	20
3.1.3 Förförståelse .....	21
3.1.4 Vår förförståelse .....	22
<b>4. Metod</b> .....	<b>22</b>
4.1 Urval och avgränsning .....	22
4.1.1 Genomförande .....	23
4.2 Etiska överväganden .....	24
4.2.1 Forskningsetik .....	25
4.2.2 Barnintervju som metod .....	25
4.2.3 Validitet och reliabilitet .....	28
4.3 Bearbetning och analys av material .....	29
<b>5. Resultat</b> .....	<b>30</b>
<b>5.1 Preliminärtolkning</b> .....	<b>30</b>
5.1.1 Barn tycker om att leka .....	31
5.1.2 Lek är något de har i huvudet .....	31

5.1.4 Förhandling i och om lek .....	32
5.1.5 Kompisar är viktiga för att leka .....	33
5.1.6 Leken sker alltid och överallt.....	34
<b>5.2 Fördjupad tolkning.....</b>	<b>34</b>
5.2.1 Barns definition av lek .....	35
5.2.2 Kompisar, lek och förhandling.....	38
<b>5.3 Huvudtolkning .....</b>	<b>43</b>
5.3.1 Barns inspiration .....	44
5.3.2 Möjligheter till lek.....	45
5.3.3 Sammanfattning .....	46
<b>6. Diskussion .....</b>	<b>47</b>
6.1 Resultatdiskussion.....	47
6.1.1 Regelleken.....	47
6.1.2 Lekmiljöer .....	49
6.1.3 Kompisar .....	49
6.2 Metoddiskussion .....	50
6.2.2 Hermeneutik och validitet .....	51
6.2.1 Semistrukturerade intervjuer och Reliabilitet .....	51
6.2.3 Genomförande av intervjuerna.....	52
<b>7. Etiska reflektioner .....</b>	<b>53</b>
7.1.1 Respondenter som inte ville delta .....	53
7.1.2 Personal som gatekeepers .....	54
7.1.3 Personal som vill att forskaren ska delta.....	55
<b>8. Slutsats .....</b>	<b>55</b>
<b>8.1 Vidare forskning .....</b>	<b>56</b>
<b>9. Referenser .....</b>	<b>57</b>
9.1 Litteratur.....	57
9.2 Vetenskapliga artiklar och avhandlingar .....	59
9.3 Styrdokument .....	60
BILAGA I.....	62
BILAGA II.....	63

# 1. Inledning

Vi lekte och lekte och lekte, så det är underligt att vi inte lekte ihjäl oss (Lindgren, 1973). Barn leker och vad som ingår i deras lek skiljer sig över tid. Under coronapandemin har vi, i vår verksamhet, sett eleverna göra vaccinsprutor och ta covidtest på både personal och elever. Förr i tiden byggde barnen kor och grisar av kottar och pinnar. Leken och utvecklingen i samhället följs åt, det barn upplever förändras och har förändrats i generationer, vilket på olika sätt tar sig uttryck i barns sätt att leka. Änggård (2006) uttrycker att barn är styrda av vad de gör och upplever här och nu, deras barndom är förankrad i nutiden. Vygotskij (1995) lyfter det faktum att barns fantasi och fantasilek byggs upp av deras erfarenhetsvärld och av vad de mött tidigare. Leken har utifrån båda dessa perspektiv en central position i barns livsvärld, vilken skolan och fritidshemmet är en stor del av (Kane, 2017; Närvänen & Elvstrand, 2014).

I styrdokument från Skolverket (2019) kan vi läsa om lekens betydelse för att främja elevernas fantasi och förmåga att lära tillsammans med andra. Hur leken ska främja fantasi och lärande går dock inte att utläsa, inte heller vad lek är, vad lek innehåller eller hur den uppkommer. Kane (2017) diskuterar olika didaktiska positioner i förhållande till barns lek. Författaren konstaterar att den klassiska didaktiska positionen, där läraren introducerar ny kunskap för eleven, inte främjar lek. Det är pedagogen som styr hur leken ska genomföras och vad den syftar till. Det blir inte lek eftersom lek definieras som fri. Är leken styrd så är det en aktivitet, inte lek. Ackesjö (2017) har studerat lek i förskoleklass och kommit fram till att den fria leken sällan är fri utan även den är påverkad av pedagogens ramar i både tid och innehåll. Kane (2017) lyfter att ett av fritidshemmets uppdrag är att ge leken utrymme och eftersom leken är ett av skolans uppdrag så krävs det att vi har en gemensam förståelse för vad lek är och hur vi arbetar med lek.

Det finns gott om forskning som berör lek i fritidshemmet, barns lek och innehållet i barns lek. Lejonparten av dessa är skrivna utifrån barnperspektiv. Barnperspektiv innebär vuxnas perspektiv på barn. Barns perspektiv innebär en ansats från vuxna att få en inblick i barns erfarenhet och perception för att på så sätt klargöra och systematisera vuxnas perception av barns perception (Hundeide, Sommer & Pramling-Samuelsson, 2010). Inom området lek är det så vitt vi vet utmanande att finna studier som utgår ifrån barns perspektiv. Det tyder på att det finns en möjlig lucka i forskningen och där vill vi komplettera forskningsfältet med denna studie. Genom att lyfta barns perspektiv på lek vill vi ge personal inom skola och fritidshem möjlighet till gemensam förståelse för lekens innebörd och betydelse för barnen.

## **1.1 Centrala begrepp**

Nedan förklaras generella begrepp vilka används i studien. De begrepp som förtydligas är Asymmetrisk maktrelation, Barns perspektiv, Barnperspektiv, Fritidshem. Gatekeepers och Personal på fritidshem.

### **1.1.2 Asymmetrisk maktrelation**

En asymmetrisk maktrelation karaktäriseras av en ojämlikhet i relationen mellan två personer. I det här fallet handlar den asymmetriska maktrelationen om flera aspekter. Intervjuerna genomförs av en vuxen och respondenten är ett barn. Ålder och befogenheter skapar en asymmetri i maktrelationen. (Bruck & Källström, 2017)

### **1.1.3 Barns perspektiv**

Barns perspektiv bygger på barns utsagor och en vilja från vuxna att sätta sig in i barns livsvärld och anstränga sig för att se och tolka saker på samma sätt som barnen. För att kunna ta barns perspektiv krävs att den vuxne är villig att acceptera att barn har en egen kultur och ett eget sätt att se på sin omvärld som kan skilja sig markant från den vuxnas perspektiv (Bergehner, 2019; Pramling & Sheridan, 2003).



#### **1.1.4 Barnperspektiv**

Barnperspektiv skapas av vuxna som på ett medvetet sätt strävar efter att förstå barns perspektiv genom att rekonstruera densamma. De vuxnas uppmärksamhet riktas mot en förståelse av barns handlingar, erfarenheter och uppfattningar (Bergenehr, 2019). Studier med barnperspektiv kan exempelvis vara utförda genom att intervjua personal som arbetar med barn eller genom observationer av barn som sedan tolkas av vuxna utifrån de vuxnas kontext.

#### **1.1.5 Gatekeepers**

Gatekeepers eller grindvakter är personer som på olika sätt påverkar deltagande i forskning. Det är ofta oklart vad som är en gatekeepers syfte med att påverka deltagandet. Syftet kan vara att skydda mot de risker som ingår i att delta i ett forskningsprojekt. Men det kan också vara så att gatekeepern inte vill ge möjlighet att sprida information som kan påverka denne negativt. En gatekeeper kan till exempel vara rektor, lärare eller vårdnadshavare (Näsman 2012; Bruck & Källström, 2017).

#### **1.1.6 Fritidshem**

Fritidshem ingår som en del i skolväsendet. Fritidshemmet har i uppdrag att komplettera utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, sameskolan samt vissa särskilda utbildningsformer (Riksdagen, 2022).

Fritidshemmets verksamhet tillgodoser även behovet av tillsyn innan och efter den obligatoriska skoldagen. Fritidshemmets verksamhet styrs av läroplanens del 1 och 2 vilka berör skolan som helhet samt del 4 som specifikt berör fritidshemmet (Skolverket, 2022).

#### **1.1.7 Personal på Fritidshem**

Ansvarig personal för fritidshemmets verksamhet ska vara en utbildad grundlärare i fritidshem, lärare i fritidshem eller fritidspedagog (Skolverket, 2020). Övrig personal som tjänstgör i fritidshemmet kan vara fritidsledare, elevstödjare eller annan personal (Skolverket, 2022). I denna studie görs ingen skillnad på personal med olika utbildningsnivå eller typ av anställning.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att utifrån barns perspektiv utforska vad barn anser att lek är, vad den inspireras av samt vad barn själva anser behövs för att inspirera och ge dem möjligheter till lek. Vi kommer att utgå från följande frågeställningar:

Vad anger barnen har gett dem inspiration till innehållet i sina lekar?

Vad anser barn behövs för att inspirera och ge dem möjligheter till lek?

## 1.3 Bakgrund

I bakgrunden lyfts beskrivningar av lek utifrån de styrdokument som utgör grunden för arbetet som lärare i fritidshem. Därefter görs en historisk tillbakablick på lek samt definierar begreppet lek, vilket sedan är den definition som är grunden för studien. Vi lyfter även barns uppfattning av tid och tidsperspektiv, då det blir relevant i analysen av resultatet.

Enligt Barnkonventionens artikel 31 har barn rätt till lek, vila och fritid (Unicef, 2022). Skolverket (2019) lyfter fram lekens betydelse som en väsentlig del i det aktiva lärandet och poängterar att särskilt under de tidiga skolåren är leken viktig för att eleverna ska tillägna sig kunskaper. Fritidshemmets undervisning ska ge eleverna möjlighet att genom lek utveckla sin kreativitet, förmåga att samarbeta, bearbeta intryck och pröva sin identitet. Den syftar även till att främja elevernas fantasi och förmåga att lära tillsammans med andra genom bland annat lek (Skolverket, 2019). Tre olika former (övningslek, symbollek och regellek) ansåg Piaget att lek antog (Lindgren, 2001). Lekformerna beskrevs som beroende av, och förutsättningar för, barnens motoriska och språkliga premisser.

I slutet av 1970-talet sammanfattade Socialstyrelsen (1979) att barns naturliga, utvecklingsmässigt betingade sätt att fungera är genom leken. Starka kopplingar mellan lek och barns språkutveckling kunde konstateras eftersom forskningen visade att begrepp utvecklades genom leken (Lindgren, 2001). Det konstaterades att det fanns ett förhållande mellan språk och handling i text. Att lek innehåller

sociala och språkliga samtal, samt att det sker språklig imitation i leken och lek med språket. I Lindgrens (2001) resonemang kring teorier om lek anger författaren att uttryck som användes gällande barns lek var samverkan, ömsesidighet, samspel och relationer. Lek handlade om inläring även om det kunde vara svårt för vuxna att förstå. Leken lärde barn att lyssna, argumentera, försöka reda ut konflikter och respektera regler. Genom att lära sig saker genom lek utvecklades även barnets självkänsla positivt.

### **1.3.1. Definition av begreppet lek**

Fröbel (1995) uppger att barn i leken försöker ge en typisk bild av och efterlikna det mänskliga livet. Att lek under tiden som litet barn är den mest centrala delen av människors utveckling i allmänhet och barns i synnerhet. Henriette Schrader Breymann var en avlägsen släkting till Fröbel som på 1880-talet byggde upp en barnträdgård och förskolläraryt utbildning. Utmärkande för hennes definition är att hon skiljer på lek, arbete och inläring med hjälp av följande kriterier. Lek är en spontan och självvald aktivitet, arbete är att lösa en förelagd uppgift och inläring är att lära sig begrepp. Hon lägger vikt vid att de inte ska blandas ihop så att det blir lek av arbetet eller tvärtom (Asplund, Carlsson & Johansson, 2001). Fröbel brukar enligt Asplund et al (2001) associeras till att vara en av de första personer att upptäcka lekens pedagogiska innebörd.

Enligt Johansson & Pramling (2001) karaktäriseras leken av spänning, fantasi, hängivenhet och engagemang. Just när barnet leker är inget annat viktigt och barnet blir uppslukat bortom tid och rum. Engdal (2011) uttrycker att lek kan identifieras utifrån ett antal kännetecken: Lek är ofta förknippad med lustkänsla, spänning och att motivationen kommer inifrån. Genom att barnen i leken sätter verkligheten åt sidan ger det utrymme för fantasi, skapande och att bortse från sig själv. Kane (2017) väljer precis som Engdal (2011) att använda sig av kännetecken, eller gemensamma kriterier, för vad som definierar lek. Leken är lustfylld och har inga andra mål än lek, den är spontan och frivillig samt innebär ett aktivt engagemang. Lek förhåller sig systematiskt till det som inte är lek. I detta kommer också diskussionen om styrd lek kontra fri lek. Men eftersom lek är

frivillig och spontan kan vi inte tala om styrd lek, då är det en aktivitet eftersom lek i sig själv är fri (Kane, 2017).

Enligt Berhuizen (2021) ger lek stort inflytande och innebär verklig delaktighet. Det bekräftar att fantasilek är betydelsefull då den bidrar till barnens kamratkultur och fungerar som en kulturell rutin. För att lek ska vara lek ska den vara frivillig. Lek kräver koncentration och uppmärksamhet. Det viktiga i lek är, trots att det har drag av en process, att målet med leken är självvalt (Johansson & Pramling, 2001). Forskning utifrån barns perspektiv visar att leken i institutionella sammanhang uppstår när barnen själva kan bestämma sina villkor för leken (Kane, 2015). Med utgångspunkt i ovanstående utgår denna studie från följande definition av lek: Innehållet i leken ska vara initierad av barnen själva, utan utifrån styrda mål och i en form som engagerar barnen.

### **1.3.2 Barn och tidsuppfattning**

Hur människor upplever tid är personligt, om den är lång eller kort eller när det går från att vara eftermiddag till att bli kväll. Barn lever i nuet, varken dåtid eller framtid är något de fokuserar på. Barn behöver något konkret att relatera till för att få en uppfattning om tid (Heiberg Solem, Kirsti & Reikerås, 2004). Vuxna kan minnas sin barndom decennier tillbaka, men också föreställa sig vad som kommer att ske i framtiden. Barn har ännu inte upplevt en tidsrymd och har svårare att tänka i begrepp som förfluten tid och framtid (Heiberg Solem, Kirsti & Reikerås, 2008). För en sexåring kopplas tid samman med händelser som sker i vardagen, såsom gå och lägga sig, äta frukost, jul eller födelsedag (Hartsmar, 2001). Adler & Adler (2010) lyfter att det sista som sker i utvecklingen av relationen till tid är att uppleva dåtiden utifrån att det krävs ett språkligt minne för att kunna beskriva och relatera till sådant som hänt tidigare

## **1.4 Disposition**

Uppsatsen består av två centrala delar. Den första delen (kapitel 2-4) utgörs av en teoretisk del där forskning, begreppsdefinitioner och litteratur om lek presenteras. I denna del ingår en grundläggande genomgång av de metoder studien utgår ifrån samt de utmaningar som forskaren ställs inför vid kvalitativa intervjuer.

Metodkapitlet har fått stort utrymme eftersom barnintervju varit centralt i inhämtning av empiriskt material.

I den andra delen av uppsatsen beskrivs resultatet utifrån den hermeneutiska teorin. Resultat kopplas samman med tidigare forskning på området och i denna del besvaras syftet och de frågeställningar som konstruerats. I denna del återfinns även diskussionskapitlet, vilket är uppdelat i en resultatdiskussion och en metoddiskussion. De två sista kapitlen i denna uppsats består av etiska reflektioner samt förslag på vidare forskning. .

## **2. Litteratur- och Forskningsöversikt**

I detta avsnitt görs en genomgång av en del forskning kring lek, lekens innehåll, dess inspirationskällor och funktion. Därefter lyfts leken i fritidshemmet och slutligen en redogörelse för innebörden av barnperspektiv kontra barns perspektiv.

### **2.1 Lekens funktion och dess inspirationskällor**

Mycket av tiden barn spenderar i skola, förskola eller fritidshemmet används till att skapa relationer med varandra konstaterar Änggård (2006) i sin studie. Öhman (2014) har även funnit att få vara med i kamraters lekar i gemenskap är viktigt för barn samt att de har stor uppfinningsrikedom för att få delta i gemenskapen med kamrater. Enligt Änggård (2006) verkar det många gånger vara viktigare att delta i aktiviteten med andra barn än aktivitetens innehåll. Tack vare den starka dragningskraft barn har på varandra så socialiserar och interagerar barnen med varandra. Det stämmer överens med Elvstrand & Närvänen (2016) i vilkas studie barnen uttryckt att på fritidshemmet finns möjligheten att välja samma sak som kompisarna väljer, vilket de då föredrar. Vilken aktivitet det rör sig om ter sig mindre relevant.

Lek är att betrakta som ett relationellt fenomen och barn är i ett ständigt pågående relationsarbete. I leken utvecklas relationer, barnen får uppleva samhörighet och övar många av de aspekter som ingår i relationer som att komma överens, vara osams och försonas. Kommunikation och samspel mellan människor bygger på en

strävan att förstå varandra och skapa mening (Berhuizen, 2021). Det finns flera delar av lek, lek är en kulturyttring, med inspiration från vuxenvärlden eller ibland i samspel med vuxna. I leken skapar barnen sin egen kultur och där är ett uttryck för barns meningsskapande och deras fantasi (Engdal, 2011). Lek, humor och självbild går att förstå över kulturgränserna vilket gör att den kan anses ha en stark sociokulturell förankring. Leken har stor betydelse för vår kultur och är starkt integrerad i densamma. Utifrån detta går det att anta att den funnits lika länge som människans kultur (Lillemyr, 2014).

I barnstugeutredningen 1968 fastslogs att barn gärna imiterade vuxna (Lindgren, 2001). Hur leken skapas av inspiration från vuxenvärlden finns ett tydligt exempel på i Berhuizens (2021) undersökning där pedagogerna ofta gör upp eld för att laga mat. Detta återfinns i barnens lek men antar olika skepnader och tolkas i barnens kamratkulturer. Änggård (2006) finner att mycket av innehållet i flickors lek är vardagliga saker som att gå på Mc Donalds, sola och promenera. Innehållet i de flesta pojkars lek har i stället någon form av hjältetema, en strid mellan gott och ont, att rymma, jaga, fångas (Änggård, 2006). Barns lek hämtar inspiration från olika saker de möter i livet. Både verkliga och fiktiva. Änggård (2009) har i sin studie funnit att de bland annat kan använda sig av leksaker och barnlitteratur, som Pippi Långstrump och Barbapappa. Engdal (2011) har i sin tur kunnat konstatera att barn utvecklar sin förmåga att tolka komplicerade sammanhang om de i lekform får dramatisera en bok som lästs.

Den starka kopplingen mellan lek och media syns i Änggård (2006) bilderboksprojekt, där mycket av det som återfinns i barnens nedtecknade berättelser är innehållet från deras rollek. Böcker är en av våra äldsta former av media och Ågren (2015) konstaterar att det är viktigt för en förståelse av dagens barndom är det viktigt att belysa det faktum att medier ingår som en självklar och betydelsefull del av barns vardagskultur och liv. Ågrens (2015) forskningsgenomgång visar att barns lek kan sägas vara medialiserad, barns lekaktiviteter påverkas till övervägande del av eller sker i samspel med medier. Medier är en integrerad och självklar del av barns samspel och vardagliga aktiviteter. Även vid skapande av bilder i förskolan framställer barnen gärna

bilder av mediefigurer, exempelvis Pokémon eller Barbie (Änggård, 2006). Ågren (2015) uttrycker att det är klokt att undersöka hur och intressera sig för vad barn faktiskt gör med den kultur de har omkring sig.

Leken är direkt levd och samtidigt kroppslig där fantasi, tankar, kroppsliga uttryck och språk är invävda i varandra (Johansson & Pramling-Samuelsson, 2001). På så sätt är leken mer än dess innehåll och Berhuizen (2021) skriver att sociokulturell kunskap produceras och tolkas genom barns fantasilek. För att fantasilek ska fungera krävs att barnen kommer överens om vad de ska leka och fördelar roller (Änggård, 2006). Enligt viss forskning utvecklar barnen självkontroll, medvetenhet om skillnaden på fantasi och verklighet, tålmod, minskad aggression, förbättrat språkbruk och ökad kreativitet. Alla dessa förmågor är användbara både i leken och utanför (Kane, 2015). I lek får barnet träning i abstrakt tänkande genom att lära sig skilja på sakernas symboliska betydelse och sakerna i sig. Där syns också utvecklingsmöjligheter för språk, tänkande och problemlösning, de avancerade psykiska funktionerna (Winther- Lindqvist, 2014).

### **2.1.1 Lek i Fritidshemmet**

Kane & Holmberg (2020) har i sin studie funnit otydligheter gällande begreppet lek i styrdokumentet för Fritidshemmet. I syftestexten anges att eleverna ska få möjlighet att lära genom lek, genom lek ska möjlighet ges att både utveckla förmågor och pröva sin identitet (Skolverket, 2022). Författarna påpekar att det inte åsyftar barninitierad lek eller regellek initierad av vuxna. Utan i styrdokumentet beskrivs att innehållet i fritidshemmets verksamhet ska behandla att barnen ska leka, initiera och organisera lekar av olika slag (Skolverket, 2022). I diskussioner likställs ofta leken med lärande och ges på så sätt en rättmätig plats eftersom det är lärandet och undervisningen i fritidshemmet som ligger i fokus i aktuella styrdokument (Kane & Holmberg, 2020).

Utifrån barns perspektiv är lek på fritidshemmet något som sker i stor utsträckning och huvudsakligen tillsammans med vänner. Elvstrand & Närvänen (2016) har i sin undersökning funnit att fritidshemmets verksamhet är associerad till lek. Den

möjliga leken i fritidshemmet är dock alltid villkorad, den regleras på olika sätt. Kane & Holmberg (2020) betonar att leken är villkorad av utbildningssystemet som fritidshemmets verksamhet är en del av, med uppdrag reglerat i Skollagen(2010:800, 14 kap).

Utöver det lägger personalen till villkor, såsom begränsningar i tid och plats men även i innehåll. Trots dessa regleringar pratas det om leken som fri. Fri lek verkar vara något eftersträvarsvärt i fritidshemmets verksamhet. Den fria leken medför en del risker, en sådan är olika typer av utanförskap, på flera sätt kan elever stängas ute från den fria leken och dess gemenskap. Bland annat kan andra elever göra leken villkorad för ett specifikt barn, ett barn kan bli osynliggjort eller bli aktivt exkluderad genom att inte tillåtas tillträde i leken (Elvstrand & Lago, 2019). Den fria leken är organiserad av barnen och är starkt efterfrågad av desamma men barn kan uppleva ensamhet om de vanliga kompisarna är frånvarande (Elvstrand & Närvänen, 2016). Andra risker är mer ur ett konkret säkerhetsperspektiv, att vissa platser eller typer av lek kan medföra risk för fysisk skada. Utifrån dessa risker är leken på fritidshemmet på olika sätt ständigt övervakad för att den vuxna ska kunna ingripa om det blir nödvändigt (Kane & Holmberg, 2020). Lek på fritidshem verkar möjliggöras, för att sedan övervakas och, utifrån personalens åsikt, förbättras. Den får pågå när och var personal tillåter med det material som tillåts.

De som avgör vad som är tillåtet i den fria leken är personalen i fritidshemmet. Elvstrand & Närvänen (2016) betonar att barnen önskar att få leka ifred. De upplever att leken på fritidshemmet ofta blir störd, delvis av rutiner som mellanmålet men också när personalen bestämmer att alla barn ska vara utomhus en viss tid. En del i möjliggörandet för lek tycks också vara begränsningarna uppsatta av personalen. Genom att leken träder över uppsatta regler kan dessa i sig fungera som inspiration men också som ett uttryck för motstånd mot personer med makt, i det här fallet personalen (Kane & Holmberg, 2020). Barn uppger att de har lättare att acceptera regler som fyller en logisk funktion, till exempel att det är förbjudet att springa inne eftersom det är många barn och det kan leda till att barnen krockar med varandra (Elvstrand & Lago, 2016).



### 2.1.2 Barns perspektiv

Enligt Pramling-Samuelsson & Sheridan (2003) så är vuxnas förmåga att ta barns perspektiv avgörande för att barn ska kunna bli delaktiga. Barnperspektiv kan innebära att vuxna uppmärksammar hur barn påverkas av beslut, men för ett barnperspektiv behövs inte information från barnen själva. Barn har inflytande och är delaktiga när de upplever att deras värld blir hörd och sedd såtillvida att deras sätt att förstå, intressen och intentioner tas tillvara och bemöts på ett respektfullt sätt.

Mycket av den forskning som handlar om barn är gjorda ut ett barnperspektiv. Det innebär vuxnas perspektiv på barnet. Barns perspektiv utgår från hur barn själva tycker och tänker. Den forskning som görs utifrån barns perspektiv gör barns förmågor rättvisa och behandlar dem med respekt. Den antas kunna ge barn möjligheter att förbättra sitt välbefinnande (Andersson-Bruck & Kjellström, 2017). Barn har rätt att vara delaktiga och ha inflytande i frågor som rör dem (Unicef, 2022).

Genom att så realistiskt som möjligt medvetet eftersträva att rekonstruera barns perspektiv avseende deras handlingar och förståelse av sin egen värld skapas ett barnperspektiv (Bergenehr, 2019). Detta skiljer sig från barns perspektiv som till sin definition innebär att barnen har lämnat sitt bidrag själva (Pramling-Samuelsson & Sheridan, 2003). I Qvarsells (2003) resonemang likställs barns perspektiv med barns röst, barns åsikter. Hon lyfter betydelsen av att barns egna förmedlade åsikter och erfarenheter bidrar med viktig kunskap till vuxenvärlden. För att barn ska kunna ha reellt inflytande och delaktighet i enlighet med sina rättigheter (Unicef, 2022) är det betydelsefullt att se barn som informanter (Qvarsell, 2003).

Studier som utgår från barns perspektiv samt deras aktörskap i egenskap av informanter kan tillföra kunskap om barn och barndom som är betydelsefull särskilt gällande hur barn är medskapare av både sin och vår värld (Bergenehr, 2019). För att närma sig barns perspektiv krävs att forskaren intar ett förhållningssätt som innebär att tillkännage att barn har ett eget sätt att förstå och erfara världen med grund i sin egen kultur (Pramling- Samuelsson & Sheridan,

2003). Då barn är en heterogen grupp belyser Qvarsell (2003) vikten av att olika barns perspektiv behöver tas i beaktande och undersökas. Förståelse för barns perspektiv bör vara eftersträvansvärt hos den vuxne. Genom att skapa utrymme för barnen att förmedla åsikter, tankar, känslor och erfarenheter samt lyssna på dem är uppnås detta (Bergenehr, 2019). Först då pedagogerna förstår barnens perspektiv kan inflytande och delaktighet skapas (Pramling- Samuelsson & Sheridan, 2003).

Så vitt vi känner till finns enbart två tidigare studier som utgår från barns perspektiv på lek i fritidshemmet. Den första berör barns perspektiv på skillnaden mellan förskoleklass och fritidshemmet. I den poängterar Ackesjö & Landesjö (2014) att studiens avsikt är att barnens beskrivningar och erfarenheter ska placeras i förgrunden. Författarna har en ambition om att säkerställa att det är barnens röster som blir framlyfta och hörda. Barnen har ofta stor expertis och kompetens och i deras berättelser, erfarenheter och tankar finns en genuin kunskap att ta tillvara. Barnen poängterar att leken bara är viktig för barnen, att de inte lär sig så mycket och om de inte är på fritids är det just den fria leken med kompisar de missar. En andra studie baserad på barns perspektiv och med fokus på fritidshemmen är Elvstrand & Närvänen (2016). Studien behandlar barns upplevelse av medbestämmande i fritidshemmet där lek lyfts som exempel på en av de aktiviteter som erbjuds i fritidshemmets verksamhet. Bland annat uppger författarna att i den fria leken har barnen högre grad av självbestämmande. I den fria leken har barnen möjlighet att välja vad och med vem de vill leka.

Ett axplock av studier med utgångspunkt i barns perspektiv visar att forskning med barns perspektiv på lek är begränsat. De studier vi funnit är studier inom andra fält till exempel Gustavssons (2022) vilken berör adopterade barns syn på återresa till födelselandet, eller den pilotstudie som Ahlskog- Björkman & Björkgren (2018) skrivit om finska förskolebarns syn på fred. En annan tillgänglig studie kartlägger barns, föräldrars och ledares perspektiv på pojk och flickfotboll (Eliasson, 2009). Alla dessa studier lyfter barns perspektiv och ger barnet en röst. Inom det område där barns röst bör höras tydligast lyser

perspektivet med sin frånvaro. Med detta som grund kommer innehållet i kapitel 4 belysa hur kvalitativa metoder kan användas för att lyfta barns perspektiv.

### 3. Teoretiska perspektiv

I detta avsnitt presenteras delar av det valda teoretiska perspektiv som använts för att besvara studiens syftesformulering. Med hjälp av den teoretiska grunden tolkas, problematiseras och söks förståelse för olika företeelser vi kommer möta i denna studie. För att lyckas med detta faller det sig naturligt att använda hermeneutikens nyckelbegrepp *hermeneutisk spiral* och *förförståelse*. Målet med undersökningen är att göra tolkningar av innehållet i barns lek utifrån deras egna utsagor om densamma. Då lämpar sig hermeneutik som teoretisk ansats eftersom utgångspunkten inom hermeneutiken är viljan att förstå meningen bakom tingen och allt som är meningsfullt.

Det inledande stycket innehåller en kort beskrivning av hermeneutiken där begreppen hermeneutisk spiral och förförståelse beskrivs. Den teoretiska redogörelsen av hermeneutiken avslutas sedan med en beskrivning av vår egen förförståelse, detta sker i linje med de etiska krav som ställs på forskaren och för att uppvisa transparens i tolkningsprocessen.

#### 3.1 Hermeneutik

Hermeneutikens rötter återfinns i renässansen. Den användes då som grund för texttolkning av både bibelns texter och antika klassiker (Alvesson & Sköldberg, 1994). Hermeneutiken beskrivs som en förståelse- och tolkningslära och en möjlighet till inlevelse och förståelse av andra människor (Ahlberg, 2009). Det finns ingen objektiv verklighet, utan förståelsen av verkligheten måste tolkas för att förstås (Allwood och Erikson 2017). Ödman (2017) belyser att all tolkning inom hermeneutiken är individuell vilket är en betydande faktor för de resultat som framkommer. Människoskapade tings mening tolkas i ljuset av både det historiska perspektivet, den kontext och den betydelsehorisont inom vilken produkten kommit till och existerar (Brinkjaer & Høyen, 2013). Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer har under sin livstid uppehållit sig kring hermeneutik:

*Vår förståelse av en text styrs av att meningen föregrips, vilket inte någon subjektiv handling utan bestämt av den gemenskap som förenar oss med tradition. (Gadamer, 2015, s 140)*

I utdraget förklarar Gadamer hur människans förståelse av en text är beroende av de erfarenheter eller traditioner hen har med sig vid läsningen av texten. Att förstå något baseras på hur vi kan relatera till innehållet med hjälp av våra erfarenheter. Det innebär att förståelse av texter tolkas utifrån läsarens erfarenhetskompas. Texterna är i det här fallet det transkriberade materialet från intervjuerna. Vidare påpekar Gadamer att den hermeneutiska uppgiften har sin grund i att klargöra hur vi människor förstår olika fenomen. Det handlar om att medvetandegöra förståelsen i gemensam sak;

*Hermeneutikens uppgift är att klargöra detta förståelsens under, som inte är någon själarnas hemlighetsfulla communion utan ett deltagande i gemensam mening. (Gadamer, 2015, s 138)*

### **3.1.2 Hermeneutiska spiralen**

Det som alltid varit ett av grundfundamenten i hermeneutik är att meningen hos en del bara kan förstås ihop med helheten, på samma sätt som helheten består av delarna och förstås med hjälp av dem. Från början kallades det den hermeneutiska cirkeln. Problemet blev att med en cirkel gick det inte att komma vidare i tolkningen och utifrån det utvecklades den hermeneutiska spiralen. Med hjälp av den finns möjligheten att borra sig allt djupare ner i förståelsen och därmed komma högre upp i den hermeneutiska spiralen (Alvesson & Sköldberg, 1994).

Enligt Alvesson & Sköldberg (1994) har hermeneutiken flera riktningar, anpassade för olika typer av tolkning. För vårt arbete lämpar det sig att utgå från meningens koherens. I den ligger fokus på arbete, precis som i den hermeneutiska spiralen, mellan del och helhet. Det är forskaren som med utgångspunkt i sin problematik som avgör vad som är del och helhet. I vårt fall var målet att göra just det, att analysera barnens utsagor i den transkriberade texten och finna mönster i dessa. Förhoppningen låg i att dessa mönster skulle kunna ge förklaringar till

innehållet i barns lek och på så sätt få förståelse för vad som inspirerar till den. Leken betraktas som helheten som består av många delar. Det är då lämpligt att använda den hermeneutiska spiralen som verktyg för att genomföra tolkningsprocessen och på så sätt röra sig mellan del och helhet (Brinkjaer & Høyen, 2013).

### 3.1.3 Förförståelse

Förförståelse är en av de nycklar som hermeneutiken vilar på. I praktiken innebär förförståelsen att vi förstår och förnimmar vår omvärld genom tidigare erfarenheter och kunskaper (Gilje, 2020; Ödman 2017.) För att få förståelse för något som är nytt så kommer de erfarenheter och kunskaper vi har att möjliggöra förståelsen av de nya.

*[...] Den första av alla hermeneutiska betingelser heter således för-förståelse och denna springer fram ur vår hantering av saken. Det är saken som vad som kan utvecklas till enhetlig mening, därmed också användningen av förgripen fullkomning. (Gadamer, 2015, s 141)*

Förförståelsen är för Gadamer (2015) ett sätt att skapa mening och förståelse för olika ting som vi möter. Vi kan på så vis säga att det är vår förförståelse som kommer avgöra hur vi förstår och tolkar nya fenomen (Gilje, 2020; Ödman 2017). I denna studie förekommer en rad olika ting eller kunskaper som kommer att påverka vår tolkning. Dels kan det diskuteras om det inte är på sin plats att hävda att den presenterade litteraturbakgrunden är en del av vår förförståelse för studien. Det vill säga genom att anamma och möta litteraturen skapas en förförståelse till fenomenet lek, genom det adekvata återberättandet skapar vi nu ingångar och kunskaper för att sedan kunna tolka och placera in de små delarna i helheten. Vidare argument är att förförståelsen också påverkas av våra personliga erfarenheter av både lek, och arbete med barn. Medvetenhet om vår förförståelse är nödvändigt speciellt vid utförandet av intervjuerna samt vid tolkningsarbetet av empirin. De personliga erfarenheter vi går in med i denna studie behöver synliggöras och vara transparenta för att minimera risken för en bias.

### **3.1.4 Vår förförståelse**

För att kunna tolka empirin med hjälp av vår förförståelse var det relevantt att kartlägga densamma. Vår undersökning handlar om lek och innehållet i barns lek. Så det är vår förförståelse kring barn och lek som utforskats och klargjorts. Till att börja med har vi varit barn, vi har lekt, själva, med andra, på fritids, förskola, ute och inne. Lek är en del av vår uppväxt. Vi har båda arbetat och arbetar med barn. Karin har varit scoutledare, söndagsskollärare, barnledare på läger, barngympa, ridlärare med mera samt arbetat som fritidspedagog sedan 2013. Karin är mamma till fyra barn. Joakims förförståelse ligger i hans intresse för barn och ungdomskultur samt att han har jobbat med barn sedan 2012. Han är även utbildad barntränare inom kampsport och aktiv inom det än idag. Han har tidigare skrivit en uppsats där han använt sig av barnintervjuer som metod.

## **4. Metod**

Att ha ett tydligt utformat metodkapitel samt beskrivning av genomförandet ökar möjligheten för andra forskare att kunna upprepa studien och på så sätt få ett mer omfattande material att utgå ifrån. Detta kapitel är uppdelat i två delar där den första beskriver studiens urval, avgränsning och genomförande. I den andra delen är stor vikt lagd vid etiska överväganden. Valet att använda barnintervju som metod kräver att de forskningsetiska kriterierna är noggrant beskrivna för att stärka validiteten i studien.

### **4.1 Urval och avgränsning**

Samarbetslek, rollek och förmågan att i fantasin omvandla artefakter till något annat, till exempel en pinne blir ett svärd, utvecklas i 4–5 års åldern. När barnen närmar sig skolåldern tar regelleken överhanden (Hwang & Nilsson, 2019).

Utifrån detta valdes att genomföra intervjuer med barn i årskurs 1.

Utgångspunkten var att leken fortfarande uppkommer naturligt samt att barnen ska ha uppnått tillräcklig mognad för rollek och samarbetslek men inte helt och hållet ha övergått till regellek, i form av spel och utelekar. Vi tog även hänsyn till att barnen skulle ha förmågan att uttrycka sig muntligt. I vårt urval har det inte varit relevant med fler urvalsgrunder än att eleverna ska gå i årskurs 1. Vi har

intervjuat sex barn, då det ger oss underlag för analys inom ramen för självständigt arbete på grundnivå. Barnen vi intervjuat går på fritidshemmet i en F-9 skola i Sverige. Urvalet utgår ifrån målstyrt urval, vilket innebär att det är syftet och den teoretiska ansatsen som ligger till grund för valet av informanter (Bryman, 2011). Forskningsfrågorna har väglett oss i valet av informanter. Eftersom det är barns perspektiv på lek och fokus ligger på det barnen anger att de hämtar inspiration till leken ifrån, så är barn vår urvalsgrupp.

#### **4.1.1 Genomförande**

Arbetet med studien inleddes genom att sätta oss in i de olika delar som skulle bli relevanta för studien. Det teoretiska perspektivet, hermeneutik, med Gadamer som ursprungskälla var en första väg in i förståelsen av hermeneutiken. Ett flertal böcker om hermeneutik lästes, dess historia och hur den använts och kan användas. Avhandlingar och självständiga arbeten baserade på hermeneutik för att öka vår förståelse lästes även det. Ett missivbrev skrevs och skickades till ett flertal rektorer via e-post. Omgående kom några nekande svar. Några av dem som tidigare kontaktats via e-post, där det inte kommit någon respons, kontaktades även via telefon.

De bad oss att ringa tillbaka senare, meddelade att de skulle ringa tillbaka eller bad oss att skicka e-post igen. Någon återkom med negativt besked, men flertalet återkopplade inte alls. Arbetet med att hitta respondenter påverkades av olika former av gatekeeping. Bland annat var det en skola som meddelade att ett principiellt beslut tagits att enbart låta eleverna intervjuas av pedagoger kopplade till skolan. §Så småningom kom ett tips om en skola där det fanns personal som var intresserad och kontakt togs omgående. Snabbt kom ett positivt svar och datum för intervjuerna bestämdes. Missivbrevet (Bilaga II) med samtyckesavtal skickades som bilaga och personalen ombads att skicka med eleverna dessa hem. Personalen blev ombedd att välja ut ett rum, lämpligt för intervju där eleverna kände sig trygga. För att minska den asymmetriska maktrelationen mellan oss och barnen togs beslutet att enbart en av oss skulle genomföra intervjuerna. Den som genomförde intervjuerna deltog under skoldagen med barnen för att på så sätt bygga relation till dem, för att sedan genomföra intervjuerna under fritidstid.

En intervjuguide förbereddes med utgångspunkt i Brymans (2011) anvisningar. Det första steget är att rama in sitt allmänna forskningsområde, vilket i det här fallet är barns lek. Utifrån studiens specifika frågeställningar, vad anger barn ger dem inspiration till innehållet i deras lek? samt vad barn anser att de behöver för att kunna leka? skapas teman som grund för intervjuguidens frågor. Teman och frågors ordalydelse granskas och testas därefter på en pilotgrupp. Vissa frågor korrigerades efter utfallet från pilotgruppen. Eftersom intervjun är semistrukturerad kunde intervjuaren fånga upp ämnen som berörde vårt forskningsområde och alla frågor behövde inte ställas om intervjuaren upplevde att frågorna ändå besvarats. Sedan skickades ljudfilerna krypterade via outlook till den andra som transkriberade. Uppdelningen att den ena intervjuade och den andra transkriberade var ett bra sätt för båda att sätta sig in i det empiriska materialet.

## **4.2 Etiska överväganden**

I denna del beskrivs etiska överväganden och diskussioner som är viktiga för den valda metoden. En stor del av detta kapitel ägnas åt barnintervju då vi är noggranna i våra överväganden och detta kapitel ämnar belysa de olika utmaningar som metoden kan inneha. För att ta hänsyn till de olika etiska utmaningar som diskuterats i avsnittet togs kontakt med berörd rektor och lärare samt utformades ett samtyckesbrev som skickades till vårdnadshavare vilka sedan returnerades till oss innan intervjuerna genomfördes (Näsman, 2012). Ett annat sätt är att utforma ett samtyckesbrev tillsammans med de barn vi ska intervjuas. Bruck & Källström (2017) diskuterar att detta skulle kunna vara ett alternativ för att se till att barnen får möjlighet att delta i samtyckes processen utan att påverkas av "Gatekeepers".

Slutligen måste forskare synliggöra och fundera över maktpositionen. Eftersom relationen till barnen är av asymmetrisk karaktär, där forskare innehar makten att styra och kontrollera intervjuprocessen (Bruck & Källström, 2017). En viktig del i att förebygga asymmetri är att skapa goda relationer till informanterna. För att uppnå goda relationer deltog intervjuaren under den obligatoriska skoldagen samma dag som det aktuella intervjutillfället, vilka sedan utfördes på



fritidshemmet. På så sätt minskade maktobalansen och intervjuaren hade samtidigt möjlighet att bygga relation till barnen som skulle intervjuas.

#### **4.2.1 Forskningsetik**

Den valda metoden innebär att hänsyn tas till de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet utformat (Bryman, 2011). De fyra kriterier denna studie utgår ifrån är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Bryman, 2011). Det innebär att respondenterna informerats om undersökningens syfte, de moment som skulle komma att ingå, att deltagandet var frivilligt samt att det finns samtycke från informanterna och i detta fall även informanternas vårdnadshavare. För studier med barn gäller även speciella förhållningsätt. Barnet måste få utrymme att beskriva sin verklighet utan att forskare värderar det som beskrivs. Transparensen är hög i intervjuprocessen då genomförandeprocessen finns väl beskriven samt intervjuernas syfte var att barnets röst lyfts (Dalen, 2007). En viktig del i forskningsetiken har varit att beskriva hur informationen skulle komma att användas och att den endast användes för studien. All information om respondenterna har hanterats konfidentiellt, genom att säkerställa att alla personuppgifter hållits säkra. Detta har uppnåtts genom att kryptera ljudfilerna samt genom att avkoda barnens, och skolans namn. För att upprätthålla de etiska principerna skrevs ett samtyckesbrev (Bilaga I). Där beskrevs studiens syfte, förklarade deltagandets frivillighet, och att all information hanterades konfidentiellt. I brevet skrevs också att allt inspelat och transkriberat material kommer att förstöras efter att studien är slutförd.

#### **4.2.2 Barnintervju som metod**

De etiska principerna blir striktare och kräver en större medvetenhet när det gäller barnintervju bland annat gällande barns olika beteenden och reaktionsmönster. Främst handlar det om att det ställer krav på forskarens kunnande, kreativitet och flexibilitet (Bruck & Källström, 2017). Enligt Vetenskapsrådets regler och riktlinjer är samtyckeskravet den stora utmaningen med att intervju barn. I Vetenskapsrådets CODEX beskrivs att barn lättare kan påverkas av andra aktörers inflytande, eftersom förmågan till konsekvenstänkande inte är fullt utvecklad (Vetenskapsrådet, 2021). Det finns en möjlighet att yngre barn som ska delta i

studier delvis inte samtycker helt självständigt, de är i behov av en vårdnadshavare för att kunna samtycka (Bruck & Källström 2017, Bryman, 2011; Näsman 2012;).

I processen att hitta respondenter mötte vi gatekeepers vilka påverkade barns möjlighet att delta i undersökningen. I ett första skede var det rektorer för olika skolor som hindrade, därefter läraren som valde vilka elever som skulle bli tillfrågade om att delta och slutligen vårdnadshavarna som samtyckte eller inte. Gatekeepers är de personer som har makten att bestämma om barn får delta i forskning. Ofta är gatekeepers vårdnadshavare men kan vara lärare eller rektorer. Gatekeepers olika val kan leda till att barnets ställning undermineras, eftersom risken blir att barn som vill delta i studier inte får möjligheten. Detta kan ses som ett demokratiskt problem eftersom barns perspektiv inte kommer att höras (Bruck & Källström 2017; Näsman 2012).

Bruck och Källström (2017) tydliggör denna utgångspunkt och påpekar att barns deltagande i forskning ofta är ett villkorat sådant. Barn befinner sig alltid i en asymmetrisk maktrelation i relation till både vårdnadshavare och forskaren som utför studien. Författarna anger att gatekeepers avsikter ofta är svåra att tolka. En forskare som ska använda intervju som metod, kan inte vara säker på om barnet skyddas eller hindras från att uttrycka sina åsikter av gatekeepern. Därmed behöver forskaren göra olika etiska överväganden för att kunna genomföra intervjuerna. Det handlar om att "Väga värdet av möjlig kunskapsvinst en undersökning kan generera mot dess eventuella risker för deltagaren" (Bruck & Källström, 2017, s, 50).

Forskaren måste värdera den eventuella risken med att intervjua barn vars samtycke kan uppfattas som otydligt. Ytterligare synpunkter som riktas mot barnintervju som metod är barns förmåga att besvara frågor och berätta om sina upplevelser sanningsenligt (Aronsson, 2004). Främst ifrågasätter forskare barnets kognitiva förmåga, då de anser att barn och unga uppfattas som "okunniga," "oföränderliga" "överemotionella", "behövande" och "beroende av vuxna". (Bruck & Källström 2017, s, 84). Denna syn på barn och ungdomar tar inte

hänsyn till barn som självständiga individer, det är en uppfattning som utgår ifrån att barnet kan ses som vuxna i miniatyrer.

Utgår vi i stället ifrån barns perspektiv kan argument lyftas för att det inte handlar om okunnighet utan snarare andra sätt att begripa sin omvärld (Aronsson, 2004; Cederborg, 2010). Utifrån Aronssons (2004) och Cederborgs (2010) perspektiv är en intervju en situation som bör anpassas för att skapa en trygghet för barnet. I merparten av fallen där barnet känt sig otrygg, eller barnet upplevts inte tala sannerligt, har det handlat om att barnet anpassat sina svar efter intervjuaren. Det vill säga barnet har anpassat sina svar efter vad denne tror att intervjuaren vill höra (Bruck & Källström, 2017). Intervjuaren tolkar detta som att barnet inte talar sanningsenligt snarare än att överväga om forskarens bemötande inte skapar trygghet. (Cederborg, 2010; Häger, 2021: Trost, 2010).

För att genomföra en barnintervju på ett framgångsrikt sätt behöver forskaren skapa en intervjusituation som är anpassad till barnets värld (Aronsson, 2004; Cederborg, 2010). Vidare kräver det också att forskaren har kunskaper om och förståelse för barnet. Det innebär att forskaren behöver ta sig tid att skapa en god relation till de barn som ska intervjuas (Bruck & Källström, 2017). Det blir därmed centralt att skapa en intervjusituation som ger oss möjligheten att "[...] se världen genom barns ögon just för att fånga barnens egna upplevelser och tolkningar av händelser i deras vardagsliv" (Dalen 2015, s. 46). Förutom att skapa goda relationer till barnen som intervjuas, måste forskaren också ha i åtanke att miljön och platsen kan påverka om intervjun blir framgångsrik.

Bruck och Källström (2017) påpekar att miljön kan ha stor inverkan på både kvaliteten på intervjun och barnets vilja till att besvara frågorna. En otrygg miljö riskerar att skapa negativa associationer. Att intervju barn ger möjlighet att fördjupa förståelsen för barnets sätt att tolka sin omvärld (Dalen, 2015).

Barnintervju som metod innebär att lyfta barns perspektiv vilket är en central del för forskningen inom det fritidshemspedagogiska fältet. Därmed har denna metod valts för att möjliggöra förståelsen för det som inspirerar till barns lek. Barns perspektiv behöver synliggöras, förstärkas och befästas ytterligare eftersom det är en del av det fritidshemspedagogiska uppdraget. En studie som denna bidrar också

till möjligheten för personal i fritidshemmen att skapa en verksamhet där barns åsikt påverkar innehållet.

### **4.2.3 Validitet och reliabilitet**

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet anses vara de huvudsakliga komponenterna för extern validitet. Ett viktigt huvuddrag för att uppnå validitet är att man mäter, identifierar eller observerar det man uppger att man mäter (Bryman, 2011). För att säkerställa den externa validiteten ska studien kunna replikeras och ge liknande resultat (Bryman, 2011; Denscombe, 2018). Generellt är det svårt att upprepa en kvalitativ studie, delvis för att forskaren tenderar att bli nära involverad i insamlingen och analysen av data. Svårigheterna ligger ofta i att flertalet kvalitativa forskare använder sig av fallstudier eller på andra sätt begränsade urval (Bryman, 2011). Möjligheten att upprepa studien är hög då det enda specificerade urvalet är att de intervjuade barnen ska gå i åk 1. Den interna validiteten som innebär att det empiriska insamlade materialet ska kopplas till teoretiska anspråk, har upprätthållits genom att vi tolkat resultatet utifrån trestegsmodellen (Dahlberg, Dahlberg & Nyström, 2008). Denscombe (2018) anger att en möjlighet är att använda sig av respondentvalidering, för att kontrollera fyndens validitet. Bryman (2011) påpekar att det finns en del svårigheter kopplade till respondentvalidering om den genomförs genom att låta intervjupersonerna ta del av sina egna utsagor.

Respondentvalidering kan leda till negativa reaktioner hos respondenterna, att dessa förnekar vad de sagt eller till och med vill censurera vissa delar. Det finns även tecken på att respondenterna kan vara tveksamma till att ge kritik kopplat till relationen mellan forskare och respondent som kan komma att byggas upp i en kvalitativ studie. Att använda respondentvalidering i en studie som utgår ifrån barns perspektiv har flera sidor. Utgångspunkten att det är barnens perspektiv skulle få ytterligare ett djup. Samtidigt är en del av problemen med respondentvalidering att respondenterna i en studie många gånger inte besitter den kunskap som krävs för att bedöma forskningens giltighet (Bryman, 2011). Det problemet blir i fallet med elever i åk 1 högst relevant. Om studien vore mer omfattande kunde generaliserbarheten ökas genom att genomföra intervjuer på

flera olika skolor. Vidare påtalar Denscombe (2018) att om resultaten är liknande trots att intervjuerna sker på olika platser, i detta fall skolor, bör också sannolikheten vara större att fynden skulle kunna överföras till andra fall. Att genomföra ett så stort antal intervjuer att den generaliseringen går att skapa ryms inte inom studiens omfattning och barnens trygghet kommer att prioriteras genom att vara på en skola där möjlighet finns att besöka skolan i förväg och bygga relation till barnen.

### **4.3 Bearbetning och analys av material**

Analys och tolkning av materialet har skett i flera steg. Allt material transkriberades exakt. Även tyst kommunikation såsom nickningar, huvudskakningar och längre stunder av tystnad skrevs ner. Strukturen för analysarbetet utgår från Dahlberg et al (2008) trestegsmodell. Det gör det möjligt att förstå, tolka och slutligen analysera det empiriska materialet. Hermeneutiken och den hermeneutiska spiralen bygger på en pendling mellan del och helhet (Brinkkjær & Høyen, 2020). Det första steget är att närläsa det empiriska materialet för att på så vis få en preliminär förståelse. I det här skedet skapas en relation till materialet men det ska inte göra några tolkningar eller analyser (Dahlberg et al, 2008). För att snabbare få en överblick analyserades det empiriska materialet med hjälp av färgkodning.

Genom att gå igenom allt material och färgkoda delar som påminner om varandra innehållsmässigt utkristalliserades ämnen som tas med till steg 2, fördjupad tolkning. I fördjupad tolkning används temana och genom ytterligare närläsning av transkriptionerna kan det upptäckas och belysas meningar och strukturer som innan varit dolda (Dahlberg et al, 2008). Genom att jämföra de funna temana med varandra sinsemellan och med transkriptionerna upptäcks likheter och skillnader mellan temana och på så sätt kan de kopplas samman med varandra. För att komma högre upp i den hermeneutiska spiralen och på så vis nå en fördjupad tolkning används teoretiska verktyg. I vårt fall är definitioner och teorier kring lek det som blir aktuellt. Eftersom valet föll på att se forskningsbakgrunden tillsammans med vår empiriska erfarenhet som förförståelse, vänder vi oss även till den för att på så vis få en djupare förståelse. Det tredje och sista steget är

huvudtolkning. Här binds alla delar ihop till en ny helhet. Huvudtolkningen ska ha en tydlig röd tråd som löper genom allt empiriskt material samt de tolkningar som gjorts. För att uppnå detta närlästes transkriptioner och tidigare analyser ännu en gång. Tolkning och reflektion skedde gemensamt i relation till tidigare forskning och förförståelse. Genom att sammanställa den preliminära och fördjupade tolkningen leds läsaren till den helhet som framkommit i resultatet (Dahlberg et al, 2008).

## 5. Resultat

I denna del sammanställs barnens svar på de frågor som ställdes under intervjuerna. Resultat är uppdelat i olika teman som identifierades i det transkriberade materialet. Resultatdelen kommer att delas upp i tre delar i enlighet med den beskrivna analysprocessen. En preliminär tolkning, en fördjupad tolkning och slutligen en huvudtolkning kommer att presenteras. En förutsättning för tolkningarna är vår förförståelse tillskansad genom inläsning av forskning och litteratur, samt vår tidigare förförståelse. Temana har utgått ifrån en mängd av samstämmiga svar vilka alla anknyter till begreppet lek och barns perspektiv på leken.

Temana kan ses som delar av den helhet som sedan formuleras i slutdiskussionen. Det presenterade ska kunna besvara frågeställningarna samt studiens syfte. I resultatet benämns de intervjuade barnen som barn 1–6, detta för att förenkla läsningen, så att läsaren ska kunna följa barnens olika perspektiv och särskilja dem från varandra. Valet att inte använda fingerade namn på respondenterna kommer sig av att även ”könsneutrala namn” kan påverka bilden av vad som sagts. De namn som barnen nämnt som kompisar, syskon eller kusiner är ändrade och har inget samband med de riktiga namnen.

### 5.1 Preliminärtolkning

Den preliminära tolkningen av intervjumaterialet har resulterat i att vi kunnat urskilja sex olika teman på barnens utsagor om lek. Dessa teman är:

- Barn tycker om att leka.

- Lek är något de har i huvudet.
- Lek är regellek som kurragömma, kull och fotboll.
- Förhandling i och om lek.
- Kompisar är viktiga för att leka.
- Leken sker alltid och överallt.

### 5.1.1 Barn tycker om att leka

På frågan ”tycker du om att leka?” är svaren samstämmiga, alla barn anger att de tycker om att leka. I lek ingår, utifrån intervju svaren, det mesta som är roligt eller som barnen själv kan styra över. Både fotboll, tv-spel, fantasi-lek, roll-lek och regel-lek ingår i begreppet lek och vad barnen tycker mest om att leka spänner över hela spektrumet.

Barn 1 *”jag går runt och tittar på grejer i naturen”*

Citat indikerar att leken inte alltid är något barnen måste göra, men det är något som är en del av interaktionen med andra. Samma respondent berättar ivrigt att hen brukar leka med sina vänner.

Barn 1 *”ja, det är vanliga lekar alltså vi leker vad som helst.”*

### 5.1.2 Lek är något de har i huvudet

Ett tydligt tema genom alla intervjuer var att lek bara är något barnen kommer på. Det har inget före, inget efter eller något som planeras. Barnen kommer på en lek, vilken de utför som en aktivitet som de organiserar själva. Leken är, som en respondent beskriver det:

Barn 6 *”de e någonting man gör”*

Enligt barnen kommer leken inte från någon särskild inspiration, den bara finns i hjärnan. När frågan ställdes var de trodde att idéerna till lekarna kom ifrån svarade en annan respondent att

Barn 1 *”jag tänker på dem”*

Återkommande genom intervjuerna var att barnen hade svårt att definiera lek utan att den kopplas samman till något konkret.

Barn 3 *"lek är att leka kull"*

Barn 5 *"jag kom på den själv, för att jag gillar hundar, såklart"*

I de här två citaten visar barnen på sina associationer till leken och hur de definierar den. Att göra leken konkret återkommer inte bara hos dessa två respondenter. Barnet ovan nämner att hen leker hund för att hen önskar sig en hund. Någon annan anger att de leker Roblox eller Among us, vilket de också spelar på sin mobil. Det visar att barnen behöver en konkret referens, vilket är tätt sammankopplat med att lek är samma sak som att utföra något. 5.1.3 Lek är som kurragömma, kull och fotboll Då barnen samstämmigt i intervjuerna anger att lek bara är något de gör, bad vi barnen i intervjun att ge exempel på lek som de leker. Barnen gav då exempel på olika strukturerade regellekar. Återkommande exempel var olika varianter av kull, kurragömma, fotboll och flera lekar kopplade till idrottslektion, fritidsidrott eller aktiviteter i skolan eller fritidshemmet.

Barn 2 *"Det är tunnelkull, det brukar vi köra i idrottssalen"*.

I flera fall visade det sig att barnen hade lärt sig leken under en av vuxna initierad aktivitet och sen lekte samma lek under sin fria tid på raster eller i fritidshemmet.

#### **5.1.4 Förhandling i och om lek**

I alla intervjuer framkom att det fanns olika former av förhandlingar för att kunna genomföra en lek. Det var viktigt att alla som deltog skulle komma överens om de regler som skulle gälla och att de var tydligt befästa. Det första steget var att förhandla om den lek som skulle lekas.

Barn 1 *"Vi pratar om vad vi ska göra. Vi ska inte bråka, men vi såhär "vill du det här" nej, om hon säger nej då får hon köra ett förslag. Jag vill leka det"*



I citatet visas en tydlig struktur i hur barnen gör när de försöker bestämma en leks innehåll och utformning. Barnen förhandlar om vad som ska göras och försöker se till att alla som deltar är nöjda med sitt deltagande. Barnen berättade också om hur de gjorde när någon inte vill delta. Vilde en kompis inte delta fanns två vägar att hantera situationen. Antingen inleddes en ny förhandling om ny lek eller tillfrågade barnen någon annan om den ville leka. En respondent beskrev en lek som alla tyckte om att leka, men vilken ofta blev konfliktfylld, vilket resulterade i att leken inte utfördes.

*Barn 4 "men vi blir alltid störda med bråk så vi hinner typ inte leka hela leken".*

Respondenten visar att bråken tar över vilket leder till att all tid går åt till att vara i konflikten och försöka lösa den i stället för att kunna leka färdigt. Förhandlingarna som respondenterna uppvisade innehade olika typer av strategier där de förhandlar om lekens innehåll. Vidare poängterades att förhandlingarna inte var bråk, utan det var ett samtal för att kunna påbörja leken. Det vill säga det ledde inte till någon form av destruktiv konflikt. Vid uppkomst av destruktiv konflikt uppstod andra typer av förhandlingar där det fanns en utarbetad strategi som innebar att gå till en vuxen i personalen om barnen inte kunde komma överens. De berättade att konflikterna ofta handlade om att någon i gruppen började bestämma och försökte ändra på reglerna i leken. Därför hämtade gruppen personal för att se till att korrigera den som försökte bestämma.

### **5.1.5 Kompisar är viktiga för att leka**

Något som går igen i alla intervjuer är vikten av att leka med en kompis eller med kompisar. Vissa respondenter har en eller några kompisar som den anger att den mestadels leker med. I utsagorna om lek blir betydelsen av kompisar tydlig, barnen bestämmer lek tillsammans

*Barn 6 "Man kommer först på leken, sen hittar man någon som vill leka den leken och leker leken med den personen. Man kan vara fler."*

Vid flera tillfällen kommer det upp att barnen frågar en eller flera kompisar om de vill leka. Det uppkommer exempel på kompisar från olika sammanhang. Grannar, kusiner och syskon nämns utöver kompisarna i skolan. I flera av lekarna som nämns poängterar barnen att de måste vara många för att leka en specifik lek. En av respondenterna berättar att när hen känner sig ensam säger hen till fröken, för att på så sätt få hjälp in i gemenskapen. På frågan om vad man behöver för att leka svarar en respondent med självklart tonfall:

Barn 2 *"kompisar!"*

### **5.1.6 Leken sker alltid och överallt**

Möjligheter för lek tycks finnas överallt. Hemma, på fritidshemmet, på lunchrasten i skolan, hemma hos kusinerna eller hos en kompis, på gården. Mönster på vilka lekar som leks var utkristalliserades. Fotboll leks på fotbollsplanen, gärna på lunchrasten. Spelar tv-spel hör hemma hos kusinen och kurragömmakull leker de på skolgården. På frågan om var barnen brukar leka är beskrivningarna ofta ingående och talar om exakt var på skolgården leken brukar äga rum eller var i lekparken.

Barn 1 *"Där borta, där borta vid ängen, vid fotbollsplanen"*

Somliga barn anger att de leker hemma, men inte i skolan. Andra anger att de leker mycket på fritids, men inte så ofta hemma och om de leker hemma så är det med kompisar som bor nära. Leken har, enligt barnen, ingen specifik plats.

## **5.2 Fördjupad tolkning**

Ovan har vi presenterat vår preliminära tolkning. Nästa steg är att vi nedan kommer att lägga fram vår fördjupade tolkning. På detaljnivå har vi analyserat våra sex preliminära teman samtidigt som vi gått igenom transkriberingarna från intervjuerna med barnen ännu en gång. Genom totalisering utvecklades resonemanget och gick in i en fördjupad tolkning och förståelse av innehållet. För att uppnå ett fördjupat resonemang användes befintliga teman tillsammans med teoretiska verktyg, vilka mynnade ut i dessa tre teman:

- Barns definition av lek
- Lekens inspirationskällor
- Man behöver kompisar

Målet var att upptäcka gemensamma meningars grund och dolda budskap. Genom detta är det möjligt att nå högre upp i den hermeneutiska spiralen och studera pusselbitarna djupare.

### 5.2.1 Barns definition av lek

Lek definieras av ett flertal kännetecken. Lek karaktäriseras av spänning, hängivenhet, fantasi och engagemang. Den är förknippad med lustkänsla och motivationen kommer ifrån, leken är lustfylld, spontan, frivillig och innebär ett aktivt engagemang. Målet med leken är självvalt och uppstår när barnen själva kan välja sina villkor för leken. Leken ger utrymme för skapande och fantasi (Berhuizen, 2021; Engdal, 2011; Johansson & Pramling, 2001; Kane, 2015, 2017). I barnens utsagor finns olika beskrivningar av lek, kull, kurragömma, fotboll, hundfamilj, lavaleken och Ali Baba. Lek ska vara förknippad med lustkänsla. Barnens citat visar exempel på lekar

Barn 2 ” *Eh, man bara, man kan leka en lek, typ kull, kurragömmakull, banankull, tunnelkull*”

Intervjuare ” *Nu kom du in lite på vad leken är, kull och sånt, är det mest det du leker?* ”

Barn 2 ” *inte så mycket*”

I konversationen syns exempel på lek som barnen själva uppger är lekar som de själva inte leker så ofta, men de finns med då det är den typen av lekar som de leker tillsammans med kompisarna. När barnen själva kan välja villkor för leken väljer de i vissa fall strukturerad regellek. Ett barn uppger att hen tänker på olika lekar och när hen kommer på vilken springer barnet och frågar kompisarna. Ett annat barn uppger att en lek hen tycker mycket om är ”Ali Baba”. I nedanstående citat berättar hen om leken.

Barn 1 *"Det är nära, de är med en tjockmatta, nära som är bakom den, som säger 1,2,3 Ali Baba och när den säger 1,2,3 Ali Baba, då ska man försöka ta en skatt. Och det är bara en i taget från laget som ska springa, ja så den är jätterolig. Och sen när man ser folket bakom den här lilla"*

Barnet beskriver hängivet leken som uppges vara jätterolig. Utifrån det är leken förknippad med engagemang, det framgår inte huruvida leken var frivillig eller om det fanns styrda mål. Eftersom det var en idrottslektion är det möjligt att anta att det var en aktivitet där alla förväntades delta. Om leken hade styrda mål var det inget som barnet uppfattade som negativt. Mönstret syns i fler utsagor, exempelvis ett barn som anger att en lek som hen leker om hen får välja vilken lek hen vill.

Barn 1 *"då leker jag ehm, då leker jag kinesiska murarna"*.

Intervjuaren *"När brukar du leka det då?"*

Barn 1 *"det är på idrotten och här"*

Intervjuaren *"Alltså på fritidstid?"*

Barn 1 *"Ja och på skoltid"*

Även i detta fall framgår det att leken huvudsakligen leks i idrottshallen under skoltid och fritidshemstid. En av de aktiviteter som har association till lek är fotboll, vilket beskrivs som en mycket omtyckt lek.

Intervjuaren *"Om du fick välja vilken lek du ville, vad leker du då?"*

Barn 3 *"Fotboll"*

Intervjuare *Fotboll, när leker du det?*

Barn 3 *"På lunchrasten"*

Att spela fotboll, till exempel på lunchrasten är en självvald aktivitet, där är leken spontan, lustfylld och frivillig. Fotbollen kräver ändå ett aktivt engagemang. I leken är målet självvalt och barnen som är med kan själva välja villkor. Samtalet fortsätter och det blir tydligt att fotbollsspelande i sig är det viktigaste.

Intervjuaren *”Är fotboll det högsta, det bästa?”*

Barn 3 *”för mig är det de”*

Leken ger utrymme för fantasi och skapande. I vissa av de strukturerade lekar som barnen uppger att de gillar ingår inslag av fantasi. I Ali Baba ska det stjälas en skatt, lavakull, där man inte får nudda marken (som är lava). De berättar också om fantasilekar som bygger helt och hållet på fantasi. Ett barn berättar ingående om leken hundfamilj och om en katt-lek.

Intervjuaren *”Finns det något speciellt som du tycker om att leka?”*

Barn 5 *Hundfamilj.*

Intervjuaren *”Hundfamilj, Va? Vad är du för hund, har du någon speciell hund du tycker om att vara?”*

Barn 5 *”chihuahua”,*

Intervjuaren *[...] Eller hur går den leken till?*

Barn 5 *”det är typ som mamma, pappa barn.”*

I citatet ovan ser vi hur respondenten beskriver fantasilekens karaktär och hur den kan ta vidd och form. I fantasileken ingår flera av de kännetecken som används för lek, spänning, hängivenhet, fantasi och engagemang. Leken har inga gränser utan bygger på det gränslösa och abstrakta. Den uppstår när barnen själva kan välja sina villkor och bygger på lustkänsla, vilket skapar motivation. Upprinnelsen till leken är spontanitet och frivillighet och gör den speciell. Barnen i

undersökningen beskriver leken som sådan som något de bara gör, hela tiden, men på olika sätt:

Barn 2 *"Eh, man bara leker, man kan leka en lek"*

Barn 4 *"Man hittar på en lek bara"*

I citaten beskriver respondenterna att leken är något som bara uppkommer, vilken påverkas av barnens känslor, tankar och det som sker i stunden. Vi tolkar det som att det är en viss typ av association till lek som gör att vissa barn kan definiera vad den är. Dock är det inte alla respondenter som kan definiera vad lek är. De har svårt att svara på frågan om vad lek är. Vissa är tysta medan någon uttrycker att det är en svår fråga.

Barn 3 *"Eeh, det var en svår fråga"*

Respondenternas definition inkluderar både lek som ingått i idrottsundervisningen, regellek på raster som skett på frivillig basis, fotboll på rasten, samt fantasilek. Fantasileken har sitt ursprung både i den egna fantasin och med inspiration från digitala media. Johansson & Pramling-Samuelsson (2001) uttrycker det som att leken är direkt levd och samtidigt kroppslig där fantasi, tankar, kroppsliga uttryck och språk är invävd i varandra. Att leken är direkt levd är en del av dess definition och barnen i undersökningen visar att den är svår att sammanfatta och beskriva.

### **5.2.2 Kompisar, lek och förhandling**

I vår undersökning lyfter alla intervjuade barn vikten av kompisar.

Barn 1 *"Vi bestämmer det med en kompis"*

Barn 2 *"Jag behöver kompisar för att leka"*

Änggård (2006) visar att en stor del av barns fokus och engagemang i institutionella sammanhang handlar om att skapa och bibehålla sociala relationer. Författaren lyfter även att innehållet i en aktivitet verkar ha mindre betydelse än att delta för gemenskapen med kamrater. Barn har en stark dragningskraft på varandra, tack vare vilken de socialiserar och interagerar med varandra. Öhman

(2014) har i sin studie sett tydliga tecken på att barn har stor uppfinningsrikedom för att få del av kamratgemenskapen, att det är viktigt för barnen att vara med i både lekar och gemenskap. Ett flertal barn beskriver att de tänker ut en lek för att sedan fråga en kompis om att delta i leken. Vill kompiserna inte leka inleds en förhandling om vilken lek de kan leka så att alla blir nöjda.

Barn 6 *"Man kommer först på leken, sen hittar man någon som vill leka den leken och leker leken med den personen. Man kan vara fler."*

Barn 2 *"Vi bara tänker på nåt och så bara lek. och så frågar vi om dem vill leka"*

Barn 1 *"och sen såhär när jag går runt så kanske jag tänker på olika lekar. Då fattar jag, då springer jag till en kompis och frågar om de vill leka den leken. "*

I citaten syns hur barnen beskriver att leka med kompisar är viktigare än innehållet i leken. Det tolkar vi som att lekens funktion har en stor social betydelse, vilket gör att barnen förhandlar så att alla vill delta. Ett exempel som illustrerar detta är det barn som i undersökningen anger att hen leker ensam hemma, när ingen kompis finns tillgänglig.

Barn 5 *"Man är en katt som sprungit vilse från sitt hem."*

Leken barnet uppger sig leka vid ensamma tillfällen är bortsprungen katt. Leken kan tolkas som ett uttryck för känsla av ensamhet när kompisar inte finns tillgängliga för lek. Personer barnen uppger att de leker med är andra barn i skolan, kusiner och syskon. Vissa barn anger specifikt vilka andra barn som är hans kompisar eller vilka det är hen brukar leka med.

Barn 4 *"Jag brukar på fritids leka med mina kompisar Tim och Ellis och Lycke".*

Barn 5 *"Jag leker med Moa."*

I några fall finns det en koppling mellan vem barnet leker med och vad umgänget med just den personen går ut på. Antingen ett önskemål från en kompis, något just den kompiserna vill leka. I några fall nämns ett minne av vad barnet gjorde senast de träffades:

Barn 2 *"Jag brukar leka med en som heter Liam, Liam Andersson, han vill leka "vem vill vara med på lavakull"*

Barn 2 *"När jag var där senast, då spelade jag och min kusin Nils, vi spelade fotboll 3."*

Berhuizen (2021) lyfter leken som ett relationellt fenomen där barn är i ett ständigt pågående relationsarbete. Författaren poängterar att relationer utvecklas i leken, barnen får öva många av de aspekter som ingår i relationer, som att komma överens, vara osams och försonas samtidigt som de får uppleva samhörighet. Änggård (2006) ser förhandling som en del av fantasilek, för att den ska fungera krävs att barnen kommer överens om vad de ska leka och fördela roller. Flera av barnen i undersökningen lyfter detta utifrån olika aspekter. Det är tydligt att uppstarten av en lek kan innebära viss förhandling till att börja med gällande vilken lek som är aktuell samt vilket innehåll eller vilka regler en lek ska inneha:

Barn 2 *"Förut fick jag säga till han, för han säger att man får inte nudda marken, man får bara nudda nåt högt. Och det tycker jag är jobbigt så jag fick säga till Liam och säga, man får gå på marken."*

Barn 4 *"Det är så den går, men vi blir alltid störd med bråk, så vi hinner typ inte leka leken"*

I barnens utsagor syns olika mönster på hur meningsskiljaktigheter yttrar sig samt barnens strategier. I vissa fall verkar förhandlingarna, eller bråken, inte ha hittat någon lösning ännu. Elvstrand & Lago (2019) har noterat i sin undersökning att fri



lek kan leda till olika former av utanförskap. I citaten nedan kan ser vi olika uttryck för hur utanförskap kan te sig:

Barn 1 *”Nej, jag brukar typ gå runt ibland. Tittar på grejer”*

Barn 3 *”Jag brukar se på tv och rita ibland.”*

Barn 2 *”Jag brukar leka lite, om jag känner mig ensam brukar jag gå och säga till fröken.”*

De tre respondenterna visar på olika strategier för att hantera utanförskapet, de olika strategierna kan ses som ett sätt att hålla sig själv sysselsatt. Att alltid ha någon att leka med verkar utifrån vår undersökning inte självklart. Barnen berättar på olika sätt om tiden de inte leker med kompisar. I några fall framgår att barn känner sig ensamma och då ber om vuxenstöd eller leker ensam. Andra gånger beskriver barnen vad de gör när de inte leker med någon Sambandet blir tydligt. Tillgången på kompisar är det som avgör möjligheten att leka.

### **5.2.3 Lekmiljöer, artefakter och inspiration**

Flera forskningsstudier tyder på att barn i sin lek på olika sätt imiterar vuxna eller att innehållet i deras lek påminner om vuxnas agerande (Berhuizen, 2021; Lindgren, 2001 & Änggård, 2006). I vårt intervjumaterial är den enda kopplingen till innehåll som också finns i vuxenvärlden barnet som leker mamma, pappa, barn, fast som hundar. Änggård (2006) har funnit att någon form av hjältetema, en strid mellan gott och ont samt att rymma, jaga och fångas är ett mycket vanligt inslag i pojkars I denna studie har hänsyn inte tagits till respondenternas kön, men inslaget av mer äventyrliga lekar är tydlig i vårt intervjumaterial.

Barnen lyfter lekar som Ali Baba, Roblox, Among us och lavaleken. De här lekarna blir en strukturerad lek med inslag av fantasi. Lekarna innehåller att lyckas undvika lava, ta skatter av Ali Baba med mera Att leka Roblox och Among us känns igen från Ågren (2015) som genom sin forskningsgenomgång funnit att barns lek kan sägas medialiserad, att barns lekaktiviteter till övervägande del påverkas av eller sker i samspel med medier. Barnens medialisering yttrar sig på olika sätt i vår undersökning. Delvis leker barnen lekar som är inspirerade av

media, i det här fallet Roblox och Among us, vilket även anges är spel som vederbörande spelar på sin mobil. Att spela spel på digitala medier är ett annat sätt där medialiseringen kommer till uttryck. Tydligast kommer detta i uttryck hos respondent nummer 6 som berättar:

*Barn 6 "Liksom Roblox är ju ett spel, men jag gillar inte ehm leken Roblox, bara spelet"*

*Barn 6 "Jag gillar mest att spela. Det finns ju också hide.. kurragömma i Roblox. Fast det är kurragömmakull."*

En respondent berättar också om det nya spelet som hen spelet hemma hos sin kusin. Hen visar stor glädje när intervjuaren bekräftar att hen känner till spelet.

*Barn 2 "Ja, det är en ny som har kommit. Det är ett tv-spel, ja, fotboll tre heter det"*

Barnet som berättar om Among us beskriver tydligt hur det går till och hur hen använder en artefakt i form av en trasig kon som hen har på huvudet som ett extra liv ifall hen skulle bli mördad, samt på handen och använda den till att skjuta med.

*Barn 6 "Jag och Nora lekte Among us på skolan och jag var minst där och jag hade en sån där kon som vi har på skolan och man sätter den på huvudet och den var trasig på toppen, så jag kunde stoppa i min hand och gjorde så jag kunde skjuta saker så men inte farliga saker och så och jag kunde ha en på huvudet för att ha ett extraliv och om mördaren mördar mig en gång då har jag fortfarande ett liv"*

Artefakter av olika slag nämns vid några tillfällen. De kommer upp vid beskrivning av lekar såsom konen som användes när de lekte Among us. Vid andra tillfällen nämns lekar som förutsätter ett behov av artefakter. För att kunna spela fifa krävs någon form av spelkonsol, fotboll är nödvändigt för att kunna

spela fotboll. Vid beskrivningen av leken Ali Baba beskriver barnet att de använder en tjockmatta och lavaleken leks på klätterställningen. Artefakter verkar inte i sig vara avgörande för möjligheten att leka. Ett mönster bland intervjuvaren är att miljöerna är viktiga för inspirationen till leken. Platserna för lek beskrivs exakt så att intervjuaren verkligen ska förstå var barnen leker. De olika miljöerna verkar i sig vara en inspirationskälla till lek:

*Barn 2 "Och så brukar jag leka i sandlådan lite och så brukar jag leka i lekparken där"*

*Barn 4 "Man är i en båt och så klättrar man upp i den ställningen där och sen ska man hitta skatter skatter hela tiden.""*

De två respondenterna visar vikten av miljöns betydelse för lekens utformning detta tydliggörs ytterligare när frågan ställs om var barnen leker. En rad olika svar pekar på att vissa lekar verkar ha sin plats hemma och andra på fritids :

*Barn 2 "Jag leker i skolan, på fritids och hos mina kusiner".*

*Barn 3 "Ibland på skolan och ibland hemma"*

Andra visar att det också finns platser utanför skolan och fritidshemmet som blir relevanta, en respondent berättar att denna leker de i skogen, en annan beskriver en plats i närheten av hemmet:

*Barn 5 "Indiankojorna som ligger nära mitt hus"*

Barnen visar att leken är något som kan pågå överallt, men det kräver rätt förutsättningar, inspiration och kompisar.

## **5.3 Huvudtolkning**

I tidigare avsnitt har den preliminära och den fördjupade tolkningen av vårt insamlade empiriska material presenterats. Nästa steg i processen är att redovisa vår huvudtolkning. Den utgår ifrån vår förförståelse som vi både tillskansat oss

under processens. I analysen synliggörs de mönster vi funnit i barnens berättelser som återkommit. Utifrån den utförda totaliseringen skapades den fördjupade tolkningen och de två kategorierna:

- Barns inspiration
- Möjligheter till lek

I huvudtolkningen föll valet att fokusera på vad i våra tidigare tolkningar som har koppling till studiens syfte och frågeställningar. Huvudtolkningen avser besvara studiens frågeställningar: Vad anger barnen har gett dem inspiration till innehållet i sina lekar? Vad anser barn behövs för att inspirera och ge dem möjligheter till lek? Huvudtolkningen är vägen fram mot den slutliga resultatdiskussionen. I huvudtolkningen lyfts våra erfarenheter, i form av förförståelse, i relation till resultatet. Detta är inte att förväxla med resultatdiskussion, då kopplingen mellan tolkningen och vår förförståelse är en väg att ta sig högre upp på den hermeneutiska spiralen.

### **5.3.1 Barns inspiration**

För att analysera barnens bild av vad som gett dem inspiration till innehållet i deras lek tolkades barnens utsagor i relation till bakgrund och tidigare forskning. Lek är något som associeras till barndomen och att vara barn. Vi minns själva den stora glädjen i att leka. Vissa lekar lektes gång på gång. I leken var det fritt att vara vad eller vem som helst och lekarna kunde pågå länge, ofta ända tills leken avbröts av vuxna. Att lek är roligt var alla barn i undersökningen överens om. På deras sätt att berätta och vad de berättade om, framkom lekdefinitionens olika kännetecken. Vid inläsningen av tidigare forskning kring barns lek tog vi till oss perspektivet att för att lek ska vara lek ska den vara fri. Barnens definition gjorde ingen skillnad på olika typer av lek. Då barnens lek bestod av både strukturerad lek, initierad av vuxna, samt egeninitierad lek av barnen, blir frågan om var barnens inspiration kommer ifrån högst intressant.

Vår förförståelse kring innehållet i barns lek påminner mycket om den i tidigare forskning, som är gjord utifrån vuxnas perspektiv på barns lek. Utifrån det

var uppfattningen att inspirationen till innehållet i barns lek troligtvis skulle utgå från saker de sett och hört som tillhör barnens livsvärld. De barn som själva hade ett svar på var lekarna kom ifrån påpekade att de kom från dem själva. De kom på leken eller kom på vilken befintlig lek de ville leka. I de fall där barnen uppgav att de lekte fantasilekar fanns kopplingar till barnens egna önskningar, till exempel barnet som lekte hundfamilj och kattlek. Leken i sig angav respondenten ha kommit på själv. Vi har sett barn leka Pokemon, Among us och andra lekar kopplade till tv-program eller spel. I resultatet fanns vissa kopplingar till den medialiserade livsvärld som Ågren (2015) menar att barn lever i. Där skapades lekarna Roblox och Among us, som fantasi-lekar med ursprung i de digitala spelen med samma namn. Många av de övriga lekarna var regellekar som barnen lärt sig i strukturerade sammanhang såsom på idrottslektion eller på fritidshemmet. Flera av lekarna valde barnen att leka återkommande under den tid som de själva fritt förfogade över. Under många års umgänge med barn har vi sett barn leka överallt.

I undersökningen syns lekmiljöer som en viktig del i barnens beskrivningar av lekarna. Flera beskriver på olika sätt platser i naturen eller utomhus. Även om skolgården är begränsad så är det till exempel ”ängen” som lyfts fram. Ett barn beskriver att hen tittar på saker i naturen. Generellt finns ett mönster att de flesta lekar barnen beskriver leks utomhus. De beskriver miljöerna noga och det är tydligt att dessa inspirerar eller associeras till vissa lekar. Det är ett mönster vi känner igen. Utförs utflykter till en särskild plats regelbundet, tar barnen ofta upp leken de lekte där förra gången. De tittar till ”sin” plats och fortsätter leken där den slutade. Vissa av barnens beskrivningar är mer generella gällande var de leker och olika platser så som fritids, hemma eller hos kusinerna nämns. Det visar på en öppenhet, att leken inte är styrd av platsen, samtidigt som deras utsagor lyfter miljöerna som en del av inspirationen.

### **5.3.2 Möjligheter till lek**

Att barn dras till varandra är något vi sett utifrån våra erfarenheter. De behöver inget språk, inte presentera sig utan hittar varandra och börjar leka. På samma sätt hör vi i vår verksamhet ibland barn klaga över att de ”har tråkigt” när kompisarna

i fritidshemmet gått hem. I våra tolkningar av barnens utsagor har det utkristalliserats att den viktigaste komponenten i barns lek är kompisarna. I den fördjupade tolkningens teman *Kompisar - lek och förhandling* och *Barns definition av lek* återkommer lekar och situationer med andra där flertalet deltagare närvarar. Barnen bemödar sig om att fler ska närvara eller hittar strategier för att inte vara ensamma. Att någon känner sig ensam eller utanför är en av de vanligaste orsakerna till att barn söker upp oss i personalen på skolgården. När vi i rollen som personal i fritidshem erbjuder en aktivitet väljer barnen oftare den aktivitet som kompisarna valt, snarare än att valet är baserat på innehållet i aktiviteten. Även om viljan till leken inte alltid resulterar i lek så ger den uttryck för ett starkt socialt behov. Det vill säga å ena sidan är leken ett sätt för barnen att sysselsätta sig och vara i stunden, ägna sig åt regellekar, fantasilekar eller lekar utformade i styrda sammanhang. Å andra sidan fyller den en social funktion då barnen umgås med andra, ”har” konflikter, förhandlar och fattar beslut.

De utforskade skogen, ritade eller bad en fröken om hjälp för att kunna leka med andra. Endast en respondent som tar upp ensamlek som fenomen. Ensamlek noteras sällan i fritidshemmets verksamhet, oftast väljer barnen att måla eller pyssla om de inte har någon att leka med. Visserligen syntes i studien fall av ensamlek, vilken vi uppfattade som ett uttryck för känslan barnet hade i stunden. I vår förförståelse kring vad barn skulle uttrycka att de behövde för att ha möjligheter att leka, hade vi väntat oss att barnen skulle uppge materiella ting som en central del av leken. På många fritidshem förbereds leklådor med olika teman eller, om möjlighet finns, olika rum för olika ändamål. I vårt resultat har inget av barnen uttryckt ett behov av iordningställda lekmiljöer eller specifika leksaker för att kunna leka.

### **5.3.3 Sammanfattning**

För att uppnå huvudtolkning har resultat utgått ifrån den hermeneutiska spiralen och den process där flertalet olika teman reducerats till två huvudteman *Barns inspiration* och *Möjligheter till lek*. Resultat av studien visar oss intressanta fenomen. Det som framträder är att leken är svårdefinierad men ändå

associeras till regellek. Det vill säga lek är något konkret och är något som kan genomföras i vilken miljö som helst så länge det finns social interaktion med andra såsom kompisar, klasskamrater eller släktingar. Inspiration skulle kunna sägas komma från de lekar som redan är styrda. Det vill säga inspirationen till lek kommer inte endast av fantasin. Denna studie har kunnat bekräfta den bild som Öhman (2014) lyft, det vill säga att lek är något som sker i gemenskap med andra och att vikten av gemenskapen kan vara överordnad innehållet i leken. Öhmans tes bekräftas i barnens berättelser där de beskriver att det som egentligen möjliggör lek är kompisar.

## **6. Diskussion**

Diskussionen kommer att bestå av två separata delar. Inledningsvis kommer resultatdiskussionen vilken fokuserar på resultatet i förhållande till befintlig forskning och våra erfarenheter från fältarbete inom fritidshems- pedagogik. Därefter kommer metoddiskussionen, där den praktiska processen beskrivs, utvärderas och en diskussion om våra teoretiska val att föras. Vidare diskuteras om yttre omständigheter har eller kan ha påverkat resultatet.

### **6.1 Resultatdiskussion**

I resultatdiskussionen lyfter vi de resultat vi fått i förhållande till bakgrund och tidigare forskning. Det sätts även relation till fritidshemspedagogik och fritidshemmets verksamhet.

#### **6.1.1 Regelleken**

Vår studie visar att det barnen behöver för att genomföra lek är interaktionen med en eller flera andra personer. Utifrån barnens utsagor tolkas att leken i de flesta fall är ett självändamål, vilket uppstår om det finns sociala förutsättningar. Å ena sidan leker barn för att umgås å andra sidan leker de för att leka. Det intressanta är att de lekar som barnen uppger att de leker mest är regellekar. Det stämmer inte överens varken med vår förförståelse, forskningsläget eller våra erfarenheter. Berhuizen (2021) lyfter exempelvis att det främst är fantasileken som bidrar till att främja kamratkulturer. Ängård (2006) påpekar vikten av tydlighet i fantasileken, där barnen har bestämda roller för att ens kunna

genomföra leken. Vi kan därmed konstatera att det saknas perspektiv på regelleken och vad den skulle kunna vara ett uttryck för. I denna studie utkristalliseras en bild, där regelleken och den organiserade leken dominerar barnens interaktion. Barnen associerar regeleken till att leka och i deras utsagor uttrycks en rad exempel på olika regelekar.

En möjlig förklaring till barnens associationer till regeleken är barnens perception och tidsuppfattning. Enligt Hartzman (2001) kan sexåringar huvudsakligen koppla tid till konkreta händelser såsom måltider eller högtidsdagar. Det kan ha påverkat barnens svar såtillvida att deras svar på vad de leker och vad de tycker om att leka är kopplat till den senaste leken de genomfört. Vi kan inte utgå ifrån att barnen alltid leker under längre tid utan tidsperioden som leken varit aktuell, kan ha varit de senaste dagarna, likaväl som senaste månaderna. Att barns perspektiv är annorlunda än vuxna är vi medvetna om, detsamma gäller även för barns tidsuppfattning.

En annan tes som vi tänker är relevant och som påverkar barns associationer till regelleken är pedagogers sätt att tala om leken. Det lärare i fritidshem benämner som lek och vad de lägger i värdet av lek kommer att påverka barns uppfattningar. Änggård (2006) påpekar att barnen hämtar inspiration från olika saker de möter i livet. Därmed är det tänkbart att associationen till leken också påverkas av den institution de befinner sig i. Hur vi som pedagoger diskuterar och pratar om lek kan utifrån Änggård (2006) tes påverka barnens föreställningar om vad som är lek. Barn är inte isolerade från det som pågår runt omkring dem, de påverkas av vad som sker i deras omvärld. Om det finns en miljö, en kultur eller en norm där vissa typer av lekar framträder starkare än andra, kommer barnen att påverkas av det. Detta resonemang förstärks av Kane och Holmberg (2020) som poängterar att leken i fritidshemmet redan från början är villkorad av utbildningssystemet, vilket givetvis kommer att påverka de rammar och förutsättningar utifrån vilken leken kommer att utföras. Barnens uppfattning om lek och regelekens dominant position blir därmed inte anmärkningsvärd, utan får en logisk förklaring.



### 6.1.2 Lekmiljöer

Denna studie visar att barnen använder sig av olika miljöer och att det inte behövs någon specifik plats för att leken ska kunna uppstå. Barn i studien pekar på en rad olika platser, både hemma och på fritidshemmet där leken kan äga rum. Utifrån våra erfarenheter är detta intressant då det ofta finns en ambition att konstruera lekmiljöer där vi som personal skapar utrymmen för barn att kunna leka. I motsats till dessa finns platser där leken är begränsad eller till och med förbjuden.

Temarummen som *lugna rummet*, *mysrummet* eller *skapanderummet* blir lätt rum där fantasileken tar mer plats än vad som alls var tänkt. Detta fenomen är högst intressant och vi tolkar det som det motstånd mot regler och makt som Kane och Holmberg (2020) diskuterar. Leken i fritidshemmet är villkorad genom bland annat tiden. En annan faktor är att lekmiljöerna skapas av vuxna, vilket kan leda till att den fria leken inte får det utrymme som barnen anser att den borde ha. När barnen bryter mot ett temarums egentliga syfte kan det uppfattas som att de gör motstånd mot den makt eller den struktur som hindrar dem från att kunna leka. Lekmiljöns position kan därmed inte förringas utan är utifrån barnens utsagor en viktig komponent för lekens genomförande, oavsett hinder, tillfälle eller plats.

### 6.1.3 Kompisar

Ur intervjuerna framkom att den viktigaste faktorn för att barn skulle kunna leka eller genomföra lek var kompisar. Att kompisar är en avgörande faktor bekräftas av både Änggård (2006) och Berhuizen (2021). En viktig poäng som Elvstrand & Lago (2019) pekar på är risken för olika typer av exkludering. Enligt Elvstrand & Lago (2019) är den risken större i de lekar där barnen väljer fritt. I vår studie uppdagades ensamlek vid två tillfällen. Respondenten använde en specifik strategi för att inte vara ensam:

Barn 2 *"Jag brukar leka lite, om jag känner mig ensam brukar jag gå och säga till fröken."*

Huruvida barnet blivit exkluderad från lek framgår inte, men tydligt är att respondenten vid detta tillfälle inte deltagit i en lek eller umgåtts med någon. Detta illustrerar en utmaning med lekens sociala position och det utanförskap som

leken kan skapa , vilket är en utmaning med fritidshemmets sociala praktik (Elvstrand & Lago, 2019). Med den bakgrunden kan regeleken ses som en stödfunktion för både den vuxne och det ensamma barnet. Läraren hjälper barnet in i ett sammanhang, samtidigt som denne löser ett tillfälligt problem. Samtidigt uppstår också ett dilemma, vilka förstärks av styrdokumentet ”Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla goda kamratrelationer samt känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen” (Skolverket, 2022. s 25) Om pedagogen uppmanar barn att leka tillsammans, utan att barnen själva har någon större möjlighet att välja uppkommer det som Elvstrand och Lago (2019) lyfter, den utsatta barnet bli än mer utsatt och deras relationer riskerar att missgynnas. Samtidigt tar pedagogen inte hänsyn till barns perspektiv, vilket gör att frågan om barns socialisation blir komplex, eftersom lärarna i fritidshemmet är ansvariga för att verksamheten organiseras på ett sätt så att tydlig vuxennärvaro ger stöd åt de elever som riskerar utanförskap. Detta blir en mer komplext i relation till resultatet i denna undersökning som visat att barnen lägger stor vikt vid närvaron av kompisar för att kunna leka. Att tillgodose barns behov att leka utan att riskera vare sig utanförskap eller begränsning är fritidshemspedagogikens utmaning, som personalen i fritidshemmet behöver ha med i sitt dagliga arbete och reflektioner.

## 6.2 Metoddiskussion

Detta kapitel innehåller en redogörelse för hur vår metod har fungerat, vilka val vi gjort, hur väl de fyllt sitt syfte samt dess för- och nackdelar.

Inledningsvis fördjupar vi oss i hermeneutik, vilket var studiens metodiska ansats, som främst användes i analysarbetet. Här beskrivs också, hur valet av metod kan ha påverkat resultatet i analysen. Vidare följer en diskussion kring semistrukturerade intervjuer. Hur intervjuaren upplevde att det fungerade, dess styrkor och svagheter samt vilka alternativ som står oss till buds och hur ett annat val kunnat påverka resultatet.

Slutligen följer en omfattande metoddiskussion gällande valet att använda barnintervjuer. I etiska överväganden lyftes många av de dilemman och etiska utmaningar som följer användandet av barnintervjuer. Under intervjuernas genomförande uppstod både väntade och oväntade etiska och strukturella

dilemman. Dessa kan ha påverkat barnens upplevelse av intervjuerna, och det slutgiltiga resultatet. I slutet av metoddiskussionen lyfts ämnen som uppmärksammas under studiens gång där det finns behov av vidare forskning.

### **6.2.2 Hermeneutik och validitet**

Då detta är en kvalitativ studie, var målet upprätthålla två kriterier den interna och externa validiteten. Det har vi gjort genom transparens i den hermeneutiska tolkningsprocessen. Att dela upp resultat i tre delar, primär, fördjupad och huvudtolkning utgick från en trestegsmodell där målet var att nå högre upp på den hermeneutiska spiralen. Modellen har bidragit till att det empiriska materialet analyserats och lyfts med hjälp av citat ur intervjuerna och förankring till tidigare forskning. I analysen har skillnaden på tidigare forskning, vad som är vår förståelse och vad som har sitt ursprung i det empiriska materialet tydliggjorts. Genom det förfarandet blir undersökningen transparent och kan upprepas. Genom att arbeta på detta sätt genom hela studien kunde vi uppnå syftet och besvara frågeställningarna, vilket svarar mot validitetskraven.

### **6.2.1 Semistrukturerade intervjuer och Reliabilitet**

Avsikten var att belysa barns erfarenheter av lek och deras inspiration till lek. Detta har vi åstadkommit med hjälp av den genomförda intervjuprocessen. Vid utvärderingen av semistrukturerade intervjuer blir både för- och nackdelar synliga. Fördelarna innebär möjligheter att vara flexibel vid intervjusituationen, då det var svårt att i förväg veta hur barnen skulle bemöta eller besvara våra initiala frågor. Det gjorde metoden lämplig i vår studie och gav möjlighet att förändra och förtydliga frågorna vid behov. De formulerade frågorna ställdes i en ordning som föll sig efter barnens svar. Det gav ett mer levande samtal och gjorde varje intervjusituation unik.

Frågorna skulle fungera vägledande snarare än en strikt mall att följa. Det skapade ett öppet samtalsklimat och bidrog till ett innehållsrikt empiriskt material. Semistrukturerade intervjuer passade bra i kombination med den hermeneutiska ansatsen då det gav möjlighet att ställa öppna frågor. En utmaning med semistrukturerade intervjuer är att inte kunna få likvärdig information från

samtliga respondenter, vilket kan leda till feltolkningar. För att minimera risken för olikvärdig information hade vi i förväg valt vilka frågor som skulle prioriteras.

Urvalet och reliabiliteten i studien hade behövt ett utökat urval, där fler respondenter intervjuas för att kunna dra generaliserbara slutsatser. Dock är det ett vanligt förekommande problem för kvalitativa studier på grundnivå, då det sällan är möjligt att genomföra tillräckligt många intervjuer för att nå vetenskaplig mättnad. Det vår studie visar är att regeleken skulle behöva utforskas vidare då vi inte vet om barnens tidsuppfattning påverkar deras association till lek. Studien skulle behöva kompletteras med observationer för att ge en mer komplett bild av barns lek och dess inspiration. En jämförelse med andra, åldrar eller skolor hade också gett oss en möjlighet att dra generaliserbara slutsatser.

### **6.2.3 Genomförande av intervjuerna**

Grundplanen var att genomföra studiebesök och intervjuer vid två separata tillfällen. I kontakt med skolan som tackade ja till vårt besök beslutades att besök och intervjuer skulle genomföras under samma dag. Resultatet av detta blev att intervjuerna utfördes på eftermiddagen under fritidshemstid. Tidpunkten kan ha påverkat respondenternas koncentration och fokus, då barn kan upplevas vara tröttare på eftermiddagen efter skoldagens avslutande. Att göra intervjuer med barn innebär att det är nödvändigt att vara dynamisk. En respondent ville avsluta intervjun, då denne skulle gå hem. Vid det aktuella tillfället valde intervjuaren att fokusera på de frågor som markerats ut som huvudfrågor vid utformningen av intervjuguiden.

Vid tidpunkten för genomförandet av intervjuer uppkom ett flertal förändrade förutsättningar. Den ansvarige lärare vi hade haft kontakt med var inte tillgänglig. I samband med bokningen av intervjuer hade vi särskilt bett om ett rum där intervjuerna kunde utföras i enskildhet. Vårt önskemål hade inte hörtsammats och till en början skedde intervjuerna i en fritidshemlokal där det inte fanns möjlighet att stänga dörren. Under den första intervjun var det ett flertal olika personer ur personalen som rörde sig i lokalerna. Intervjuaren uppfattade att detta påverkade

respondentens koncentration. Bruck & Källstöm (2017) påpekar vikten av miljöns påverkan på en intervjusituation, vilket var vad intervjuaren upplevde vid detta tillfälle. Det märktes främst då respondenten tystnade vid ett par tillfällen när hen uppfattade att olika vuxna närmade sig lokalerna. För att förbättra situationen för övriga respondenter ombads ansvarig personal i fritidshemmet att tillhandahålla en för ändamålet mer lämplig lokal. Lösningen blev ett klassrum. För att öka tryggheten och möjligheten för övriga respondenter att känna sig trygga och bekväma, gavs de möjlighet välja plats i klassrummet. Respondenterna fick även ta med sig en leksak eller något annat de önskade, som skulle göra intervjusituationen trygg och bekväm.

## **7. Etiska reflektioner**

Under intervjuerna upplevde vi vissa etiska dilemman, i detta kapitel tänker vi beskriva de situationerna då det är viktigt att förstå det som kan ske när intervjuer med barn ska göras. Med detta kapitel vill vi dela med oss av våra erfarenheter så att den som väljer att använda sig av barnintervju som metod kan vara medveten om situationer och dilemman som kan komma att uppstå.

### **7.1.1 Respondenter som inte ville delta**

En av respondenterna visade med sitt kroppsspråk och sitt ansiktsuttryck att denna inte kände sig bekväm och trygg i situationen. Intervjuaren upplevde att, utifrån respondentens reaktion, hen kände sig tvingad att delta. Vi som forskare ställdes inför en mångfacetterad situation att förhålla oss till. Intervjuaren fick intrycket av att barnet kände sig tvingat att delta och fick göra ett snabbt överläggande hur situationen skulle hanteras. Det blev nödvändigt att utgå från de etiska perspektiven för att fatta rätt beslut. Alternativen var att tvinga respondenten att delta, vilket är ytterst tveksamt ur ett etiskt perspektiv. I stället valde vi att meddela respondenten att hen inte behövde delta. Beslutet blev en medelväg där intervjuaren försökte skapa en situation där respondenten kunde känna sig trygg.

Genom att samtala om andra ämnen var målet att möta respondenten i dennes aktuella känsloläge. Efter en stund av samtal kring andra ämnen kände sig respondenten redo att delta. Beslutet togs att påbörja intervjun och under tiden

som intervjun pågick stämde intervjuaren av hur respondenten kände sig. Frivillighetsaspekten är viktig för att barnen ska känna sig trygga. Utifrån detta gav vi respondenten makten att styra över sina egna villkor. Vår förförståelse och erfarenhet av barn var till gagn när vi mötte en utmanande situation. Tack vare denna kunde så småningom intervjun slutföras. Om respondentens val kom sig av en önskan att vara oss till lags eller av fri vilja är svårt att säkerställa. Detta scenario väckte funderingar kring de etiska principerna och tvivel råder än idag om det verkligen var etiskt korrekt att fortsätta.

### **7.1.2 Personal som gatekeepers**

Processen att nå barn som kunde delta i intervjuer mötte tidigt motstånd i form av rektorer som inte tillät att barn och vårdnadshavare på den aktuella skolan tillfrågades. Det är ett tydligt exempel på gatekeeping, vilket också lyftes i metodkapitlet. En rektor motiverade sitt beslut med att det endast var personal bekanta med barnen som fick tillstånd att intervjua dem. Ur forskningssynpunkt bryter den motiveringen mot de etiska principerna om forskning (Bryman, 2011) genom att det per definition innebär skapandet av en bias. Principen som sådan leder till att studien i den aktuella verksamheten inte kan genomföras.

En mer omedveten form av gatekeeping upplevdes på fritidshemmet där intervjuerna genomfördes. I det fallet var syftet inte att hindra oss i genomförandet av studien. Vår kontaktperson på fritidshemmet, valde på eget initiativ ut de barn som skulle få möjlighet att delta i intervjuerna. Det kan uppfattas som att personen valde att bevaka, kontrollera, skydda och därmed omedvetet exkludera vissa barn från att delta i studien. Personen i fråga gjorde ett personligt urval utifrån vilka barn hen ansåg vara lämpliga att delta. Kontaktpersonens motivering var att hen valde barn som hen ansåg kunna ” samtala ”. Det arbetssättet innebar att hen omedvetet exkluderade andra barn. Detta är ännu ett etiskt dilemma för oss som forskare. Det skapade svårigheter för våra urvalskriterier men belyser också en del av den utmaning som finns i att välja barnintervju som metod. Urvalet kommer att hindras av personer av olika anledningar både medvetet och omedvetet. Detta var vi medvetna om när vi valde

vårt ämne. Vi valde ändå att fullfölja vår valda metod för att ha möjlighet att lyfta barns perspektiv.

### **7.1.3 Personal som vill att forskaren ska delta**

Syftet med att besöka skolan i förväg var att lära känna barnen. Vi skulle observera, delta och aktivera oss med barnen. Utifrån vår position hade vi ingen skyldighet att vara behjälpliga i den pedagogiska verksamheten eller ta ansvar för att upprätthålla strukturer eller på annat sätt inta rollen som personal. Vid flera tillfällen under dagen blev vi dock tvungna att hjälpa till. En situation som uppkom var ett barn som i klassrummet uppvisade svårigheter med koncentrationen. Vid det tillfället ombads vi att gå in och stötta den aktuella eleven. I egenskap av forskare förutsätts neutralitet i relation till respondenterna.

Om det aktuella barnet hade varit en av våra tilltänkta respondenter hade neutraliteten gått om intet. Ett annat problem uppkommer när vi ombeds stötta en specifik elev. Syftet med att besöka skolan innan intervjuerna var att lära känna alla barn. Att i den situationen bli ombedd att stötta en specifik elev gör att möjligheten att bygga relation till övriga elever blir begränsad. En utmaning med barnintervjuer är den asymmetriska relation som uppstår mellan ett barn och en vuxen. Att spendera tid med barnen inför intervjuerna var delvis för att utjämna denna asymmetri genom att delta i verksamheten på barnens villkor. Att då i stället bli tilldelade en roll som i mångt och mycket påminner om personalens blir asymmetrin istället cementerad, vilket tillintetgör möjligheten till en jämbördig relation.

## **8. Slutsats**

Slutsatsen av vår studie är att barn anser att kompisar behövs för att kunna leka, de anser även att inspirationen till lek kommer inifrån dem själv. Utifrån vårt resultat kopplat till tidigare forskning diskuteras komplexiteten med lekens sociala position och den svårighet som lekens olika ramar innehar. Leken innebär både en social risk och en möjlighet. Samtidigt innehar professionen ett stort ansvar att se till att ta hänsyn till barnens behov och särställa trygghet. Vilket ibland är två motstridiga processer då barns perspektiv förbises för att motverka utanförskap.

## 8.1 Vidare forskning

Under denna rubrik presenteras några av de mest betydelsefulla ämnen som vi fångats av under arbetet med vår uppsats och som vi anser bör beforskas vidare. I den tidigare forskning vi studerade inför arbetet definierades lek som spontan och initierad av barnen. I vår studie upptäckte vi dock att barnen relaterade begreppet lek huvudsakligen till regellek, oavsett om den var initierad av barn eller vuxna. Detta är ett ämne som behöver studeras vidare. Vilken funktion har regelleken för barn? Vad är det som gör att barnen spontant relaterar till regellek när de får frågan om lek? Regellekens för och nackdelar, kanske med en koppling till svårigheter inom NPF-spektrum.

I vår studie framstår kompisar som den viktigaste komponenten i lek. I framtida studier skulle det vara intressant att fokusera på barnens interna relationer. Hur kamratskap uppstår, hur konflikter hanteras inom vänskapsrelationer, vad är barnens önskemål gällande vuxnas roll i barnens relationer? Elvstrand & Lago (2019) har lyft risken med exkludering i fritidshemmet. Forskning kring hur det kan motverkas är oerhört viktigt. I frågan om relationer skulle det också vara intressant att lyfta ett genusperspektiv.



## 9. Referenser

### 9.1 Litteratur

- Adler, H & Adler, B  
(2010). Vår känsla för tiden. <http://www.dyskalkyli.nu/tiden.html>
- Ahlberg, A. (2009). *Specialpedagogisk forskning* (Red.). En mångfasetterad utmaning. Studentlitteratur.
- Allwood, C. M., & Eriksson, M (2017). *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Studentlitteratur.
- Asplund-Carlsson, M. & Johansson, J.E. (2001). Lek, arbete och lärande eller arbete, lek och lärande. I: red. Pramling- Samuelsson. I. *Lek och lärande konferensrapport från nätverk för barnomsorgsforskning Göteborg den 15-16 november 2001*. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Aronsson K, (2004) Barnintervjun och barnets röst. I G. Andersson, *Barnet i den sociala Barnvården* (2 uppl)( s.100–123) Liber .
- Bruck, K-A., & Källström Å. (2017) *Etiska reflektioner i forskning med barn*. Gleerups.
- Bryman, A (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Brinkkjær, U., & Høyen M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Dahlberg, K., Dahlberg, H., & Nyström, M. (2008). *Reflective lifeworld research*. Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Cederborg, A-C. (2010). *Att intervjua barn: vägledning för socialsekreterare*. (2 uppl.). Allmänna Barnhuset.
- Fröbel, F. (1995). *Människans fostran*. Studentlitteratur.
- Gadamer, H-G. (2015). *Sanning och metod i urval*. (2 uppl.). Daidalos AB.
- Gilje, N. (2020). *Hermeneutik som metod; en historisk introduktion*. Daidalos AB

- Heiberg Solem, I Kirsti. E. & Reikerås. L. (2004). *Det matematiska barnet*. Natur och kultur.
- Hwang. P. & Nilsson, B (2019). *Utvecklingspsykologi* (4 uppl.). Natur & Kultur.
- Häger, B. (2021). *Intervjuteknik; En handbok*. Morfem
- Johansson, E. & Pramling- Samuelsson (2001). I. Lek och lärande- oskiljaktiga dimensioner i förskolans praktik. I Pramling- Samuelsson. (Red.), *Lek och lärande konferensrapport från nätverk för barnomsorgsforskning* Göteborg den 15–16 november. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Kane, E. (2017). Att ge leken utrymme. I Pilhgren. A. S. (Red), *Fritidshemmets didaktik*. (s.167–184). Studentlitteratur.
- Lillemyr, O. F. (2014) Lek som mångfald. I Haangard-Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg- på spaning efter leken*. (s. 11–23) Studentlitteratur.
- Lindgren, A. (1975). *Samuel August från Sevedstorp och Hanna i Hult*. Raben & Sjögren.
- Lindgren, A-L. (2001). Leka för livet. Om hur lek beskrivits i förskolans styrdokument och i utbildningsprogram i tv på 1970. Och 1990-talet. I Pramling- Samuelsson (Red.), *Lek och lärande konferensrapport från nätverk för barnomsorgsforskning Göteborg den 15-16 november*. Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Näsman, E. (2012). Varför särskilt om barn? I Backe Hansen E & Frönäs I (Red.), *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning*.( s 33-57).Gyldendal Akademisk.
- Sommer, D., Pramling- Samuelsson. I. & Hundeide (2010). *Child perspective and childrens perspective in theory and practise*. Springer.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur
- Vygotskij,L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Daidalos förlag
- Winther-Lindqvist, D. (2014). Den sociala fantasilekens potential. I T. Haangard-Rasmussen (Red), *Lek på rätt väg- på spaning efter leken*. Studentlitteratur.
- Änggård, E. (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Studentlitteratur.
- Ödman, P-J. (2017). *Tolkning, förståelse, vetande; Hermeneutik i teori och praktik*. Studentlitteratur.

Öhman, M. (2014). Det viktigaste är att få leka- Om lekens relationella komplexitet och vuxnas interventioner i barns lekande. I T, Haangard-Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg på spaning efter leken*. Studentlitteratur.

## 9.2 Vetenskapliga artiklar och avhandlingar

Ahlskog- Björkman, E. & Björkgren. M. (2018). Barn och fred - En pilotstudie om förskolebarns förståelse av fred. *Journal of Humanities and Social Science Education*, 4, 65–87 <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1281337&dswid=-6634>

Ackesjö, H. (2017). Childrens play and teachers playful teaching – a discussion about play in the preschool class. *British journal of Education, Society & Behavioural Science*, 19(4),1-13  
<https://doi.org/10.9734/BJESBS/2017/31653>

Ackesjö. H. & Landefrö. A. (2014). På spaning efter en gräns. Några barns perspektiv på skillnader mellan förskoleklassen och fritidshemmets verksamhet i Sverige. *Barn*, 32(3),27–43  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-43938>

Bergenehr,D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidskrift för pedagogikk och kritikk*, 5, 49–61. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373>

Berkhuizen, C. (2021). Barns samspel bortom förskolans väggar – om yngre barns samspel och platsskapande på förskolegården och i en mobil förskola. [Doktorsavhandling Uppsala universitet].

Eliasson, I-J. (2011). I skilda idrottsvärldar: barn, ledare och föräldrar i flick- och pojkfotboll. *Svensk Idrottsforskning: Organ för Centrum för Idrottsforskning* 20, (1), 29–33. <https://www.idrottsforskning.se/wp-content/uploads/2014/04/Skilda-idrottsvarldar.pdf>

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

Hartsmar, N.  
(2001). *Historiemedvetande – elevers tidsförståelse i en skolkont ext*. Institutionen för pedagogik: Lärarhögskolan i Malmö.  
<http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1404481&dswid=-3515>.

Holmberg, L. & Kane. E. (2020). Den tacksamma leken- legitimering av fritidsverksamhet genom utbildningspolitik och forskning. *Pedagogisk*

*forskning i Sverige*, 25, (2–3), 92-113  
<https://doi.org/10.15626/pfs25.0203>

- Engdal, I. (2011). Lek är liv. *Förskoletidningen*, 36(3), 19–25. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A438477&dswid=1048>
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), 735–752. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.833596>
- Gustafsson, J. (2022). Adoptivfamiljers motiv till att göra återresor – föräldrars och barns perspektiv. *Forskning om barn og barndom i Norden 1*, 27–41 <https://doi.org/10.5324/barn.v40i1.3797>
- Kane, E. (2015) *Playing practices in school-age childcare An action research project in Sweden and England* [Doktors avhandling Stockholms Universitet ].
- Närvänen, AL. & Elvstrand, H (2014). På väg att (om) skapa fritidshemskulturer. Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete. *Norsk senter for barneforskning, Barn*, 3, 9-26. DOI:10.5324/barn.v33i3.3498
- Pramling- Samuelsson, I. & Sheridan.S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8 (1–2), 70–84 <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1200/1049>
- Qvarsell, B. (2003). Barns perspektiv och mänskliga rättigheter- Godhetsmaximering eller kunskapsbildning? *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8, (1–2), 101–113 <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1202/1051>
- Änggård, E. (2009). Skogen som lekplats - Naturens material och miljöer som resurser i lek. *Nordic studies in education*. 29(2), 221-234. <https://www.idunn.no/doi/abs/10.18261/ISSN1891-5949-2009-02-05>
- Ågren, Y. (2015). *Barns medierade värld- syskonsamspel, lek och konsumtion*. [Doktorsavhandling Stockholms Universitet].

### 9.3 Styrdokument

- Riksdagen (2022). Skollag 2010:800. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800).
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laropl>

[an-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet](#)

Skolverket (2020). *Krav för att få legitimation med behörighet i fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/lararlegitimation-och-forskollarlegitimation/regler-och-krav-for-lararlegitimation/krav-for-att-fa-legitimation-med-behorighet-i-fritidshemmet>.

Skolverket. (2022). *Elever och personal i fritidshem- läsåret 2021/22*. <https://www.skolverket.se/download/18.262ce2f417f697ebbea348e/1649140889946/pdf9606.pdf>.

Unicef. (2022). *Barnkonventionen*.. <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>.

Vetenskapsrådet. (2021). *CODEX regler och riktlinjer för forskning* <https://www.codex.uu.se/om-regler/>

# **BILAGA I**

## **Intervjuguide:**

### **Grundläggande frågor**

1. Vad heter du?
2. Hur gammal är du?
3. Kan du berätta om en vanlig dag i skolan?

### **Allmänt om lek samt barnens egen definition**

4. Tycker du om att leka?
5. Hur leker man? (Huvudfråga)
6. Vad är lek? (Huvudfråga)

### **Fördjupande om lek**

7. Kan du berätta om en lek du tycker om?
8. (vem leker du med?)
9. Vad är det roligaste du vet?
10. Var tycker ni om att leka?

### **Inspiration till innehållet i barnens lek**

11. Hur kommer ni på vad ni ska leka? (Huvudfråga)
12. Kan du berätta mer om leken?
13. Var får ni era idéer till lekar ifrån

### **Möjligheter till lek**

14. Vad behöver ni när ni leker?
15. Vad tycker du är roligt att leka med?

### **Den bästa leken**

16. Om du skulle få välja att leka vad du vill, vad leker du då?
17. Om du får välja att leka när du vill, när leker du då?
18. Om du får välja att leka var du vill, var leker du då?

## BILAGA II

### Missbrevet

Hej!

Vi är studenter på Högskolan Kristianstad och heter Joakim Itkes och Karin Eldrå. Vi läser sista terminen på grundlärarprogrammet med inriktning mot fritidshem och ska nu skriva examensarbete. Vi planerar att göra en undersökning om barns lek, syftet är att få bättre förståelse för barnens tankar och upplevelser av leken. Som en del i arbetet kommer vi att göra barnintervjuer. Det är frivilligt att medverka i studien och barnen har möjlighet att avbryta intervjun när som helst. Intervjuerna kommer att spelas in och sedan transkriberas. Materialet kommer att förvaras på ett säkert sätt, så ingen utanför projektet (studenter, handledare, examinator) kan få tillgång till det. Materialet kommer att förstöras när studien är slutförd. Barnens svar kommer att vara avidentifierade då intervjun är konfidentiell. Ingen privat information som identifierar barnen kommer att rapporteras och vi som intervjuar har tystnadsplikt. Resultatet av intervjuerna kommer enbart att användas för forskningsändamål. Det är mycket värdefullt om vi kan få ert och ert barns samtycke att genomföra studien. Om du som rektor, vårdnadshavare eller lärare önskar ytterligare information tveka inte att höra av dig till oss.

Jag/vi som vårdnadshavare godkänner att mitt/vårt barn blir intervjuat.

JA NEJ

Jag som barn godkänner att bli intervjuad

JA NEJ

Studenter

Joakim Itkes

[mr.jackins@gmail.com](mailto:mr.jackins@gmail.com)

Karin Eldrå

[Karin.eldra0095@stud.hkr.se](mailto:Karin.eldra0095@stud.hkr.se)

Handledare

Jonas Söderholm

[Jonas.soderholm@hkr.se](mailto:Jonas.soderholm@hkr.se)

