



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Annars kommer några att sitta i tre år och bygga lego”

Om jakten på den flyktiga meningsfulla fritiden

Namn: Filip Ekström &
Ali Abdul-Fattah
Program: Grundlärarprogrammet
med inriktning mot arbete i
fritidshem för studenter med
yrkeserfarenhet - L1FHG



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA2G Självtändigt arbete (examensarbete) för lärare i fritidshem
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2024
Handledare: Viveka Torell
Examinator: Jenny Bengtsson

Nyckelord: barns aktörskap, policy enactment, fritidshem, lärare i fritidshem, förhållningssätt, barndomssociologi och intervju

Abstract

Fritidshemmet ska enligt syfte så som beskrivet i läroplanen "*stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda eleverna en meningsfull fritid*". (Skolverket, 2022, s.25)

Begreppet "meningsfull fritid" kan upplevas som otydlig eller svävande, och många personliga tolkningar kan komma att påverka hur man väljer att definiera begreppet. Denna studie syftar till att undersöka hur lärare i fritidshem tolkar och implementerar begreppet "meningsfull fritid" i praktiken. Genom kvalitativa intervjuer med lärare i fritidshem undersöks hur lärare förstår och arbetar med att möjliggöra en meningsfull fritid för eleverna. Studien är kvalitativ och bygger på semistrukturerade intervjuer med sex lärare i fritidshem. Intervjuerna transkriberades och analyserades tematiskt utifrån valda teoretiska ramverk.

Resultaten visar att lärarna har olika tolkningar av "meningsfull fritid", och att det skiljer sig mellan de olika lärarna kring hur de ser på barnens roll i verksamheten i relation till styrdokumentet. Lärarna beskriver olika strategier för att skapa meningsfulla aktiviteter, såsom att erbjuda valmöjligheter, samarbeta med eleverna i planeringen och att skapa en trygg och inkluderande miljö. Studien visar också att styrdokument och policy påverkar lärarnas arbete, men att det finns en viss frihet att tolka och anpassa dessa till den lokala kontexten.

Studien bidrar med ny kunskap om hur lärare i fritidshem arbetar med att skapa meningsfulla upplevelser för elever. Resultaten visar att det finns en mångfald i hur begreppet "meningsfull fritid" tolkas och implementeras i praktiken. Studien understryker också vikten av att ta hänsyn till både styrdokument och elevernas perspektiv i arbetet med att skapa meningsfulla fritidsaktiviteter.

Förord

Vi vill tacka all fritidshemspersonal som gjort vår studie möjlig, för deras flexibilitet, engagemang och öppenhet. Vi vill även tacka vår handledare Viveka Torell som lyssnat till våra reflektioner och stöttat oss.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	3
3	Tidigare forskning.....	4
4	Teorianknytning	6
4.1	Barndomssociologiskt perspektiv:	6
4.2	Policy Enactment-teorin	7
5	Metod.....	9
5.1	Urval	9
5.2	Genomförande	10
5.3	Tillvägagångssätt vid analys	11
5.4	Etiska överväganden	12
5.5	Studiens trovärdighet och tillförlitlighet.....	12
6	Resultat/Analys.....	13
6.1	Tema 1. Hur väljer lärarna att tolka styrdokumentet enligt policy enactment.....	14
6.1.1	Det tolkande perspektivet	14
6.1.2	Det materiella perspektivet	15
6.1.3	Det diskursiva perspektivet.....	16
6.1.4	Summering av analysen enligt policy-enactment.....	16
6.2	Tema 2. Barns / barnperspektiv enligt barndomssociologi.....	17
6.3	Tema 3. Hur stort inflytande får barnen över sin egen tid.....	18
6.4	Summering av tema 2 och 3	19
7	Diskussion	20
7.1	Slutsats	21
8	Förslag på vidare forskning:	22
9	Referenser	23
10	Bilagor	25
10.1	Bilaga 1 Intervjufrågor:	25
10.2	Bilaga 2: Intervjuförfrågan	26

1 Inledning

Vi har undersökt hur lärare tolkar och använder begreppet meningsfull fritid, hur de arbetar och implementerar begreppet i praktiken, samt hur de ser på barns inflytande över sin egen tid.

Fritidshemmet har en lång historia som sträcker sig tillbaka till 1800-talet. Då kallades det som skulle komma att bli dagens fritidshem för arbetsstugor. Syftet med dessa arbetsstugor var att ge barn bättre möjlighet att klara av skolan samt att fostra barn till arbete. Långt senare, på 1940-talet, skapades eftermiddagshemmen som till skillnad från arbetsstugorna hade ett större fokus på återhämtning. Dock fortsatte eftermiddagshemmen att agera komplement till skolan och erbjöd läxläsning (Skolverket, 2011).

På 1960-talet blev det allt vanligare att kvinnor kom in på arbetsmarknaden och det moderna fritidshemmet grundades som en konsekvens av det ökade omsorgsbehovet. Det tidiga fritidshemmet hade en grupporienterad verksamhet som utgick från barnens behov och intressen. Pedagogiken låg nära förskolepedagogiken men detta försvann på 1970-talet då man försökte knyta fritidshemmet närmare skolan men det dröjde till mitten av 1990-talet då fritidshemmet flyttade in i skolans lokaler. Det är under detta decennium som fritidshemmet växer fram till vad det är idag. Redan 1970 dyker begreppet "meningsfull fritid" upp i policydokument (Gustafsson-Nyckel & Lager, 2022). Trots detta dröjde det till 1995 innan det formuleras i fritidshemmets uppgift att man ska erbjuda en "meningsfull fritid" samt agera som ett komplement till skolan. Tätt därefter, 1998, kom fritidshemmet att flytta från Socialstyrelsen till att hamna under utbildningssektorn samt bli inskriven i läroplanen för den obligatoriska skolan. Som en följd av detta trodde man att det skulle innebära en stor vinst i form av pedagogisk grundsyn och samverkan mellan fritidshemmet och skolan. Dock har många forskningsstudier kunnat peka på att det har varit svårt att få till, och att skolans kultur blivit den rådande (Skolverket, 2011).

Den "meningsfulla fritiden" har för oss under utbildningen känts som en akademisk snöleopard. Med det menar vi att begreppet har skymtat förbi i rapporter, texter eller kurslitteratur där den nämns lite flyktigt. Men ingen verkar ha sett den "meningsfulla fritiden" på nära håll. Detta även ifall den finns definierad i Skolverkets kommentarmaterial. Eftersom själva uppfattningen av en meningsfull fritid är så individuellt baserad blir tolkningen av begreppet ännu svårare. Det är även ett väldigt aktuellt ämne att diskutera då politiker och media påtalar vikten av att barn och unga ska ha rätt till en meningsfull fritid. Anledningarna till önskan om barns rätt till meningsfull fritid kan skilja sig, det kan bero på idén att det fungerar i längden brottsförebyggande, eller helt enkelt för att barn har lagstiftade rättigheter att kunna leva ett fullständigt liv där en meningsfull fritid är en betydande faktor.

En anledning till att vi vill arbeta socialt i någon form är förmånen att få arbeta med människors friskfaktorer. En meningsfull fritid är just detta så som vi känner inför begreppet. Att arbeta med barns och ungas friskfaktorer och stärka dem i självkänsla och identitet är något som vi anser vara viktigt. Som Hjalmar Branting uttryckte det en gång, så känner vi vikten av att människor ska få möjligheten "att sträva efter sina bästa stämningars längtan" (Branting, 1912). Vår erfarenhet av arbete i fritidshem och skola har bidragit till en ökad medvetenhet om vikten av att eleverna ska ha en känsla av att vara del av ett sammanhang och ges möjlighet att ha en meningsfull fritid (Skolverket, 2023).

Vi har både under vår utbildning och som yrkesverksamma stött på begreppet meningsfull fritid i fritidshemmets läroplan (Skolverket, 2022). Där kan vi läsa att om undervisningen i fritidshemmet tar sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter, så ökar möjligheten för eleverna att få en meningsfull fritid. Vi intresserade oss för hur personalen på fritidshemmet definierar meningsfull fritid och hur de skapar en sådan, samt hur de förhåller sig till barnens egna upplevelser av verksamheten. Skolverkets kommentarmaterial för fritidshemmet förklarar mer ingående hur den pedagogiska personalen ska tänka gällande begreppet meningsfull fritid och på vilka sätt pedagogerna ska införliva denna:

Enligt läroplanen ska undervisningen i fritidshemmet erbjuda eleverna en meningsfull fritid. När eleverna får möjlighet att möta meningsfulla aktiviteter i fritidshemmet kan de utveckla ett intresse för och få erfarenheter av olika slags aktiviteter som kan vara betydelsefulla för elevernas fritid men också för deras fortsatta liv. Vad som är meningsfullt kan naturligtvis variera för olika elever. Läroplanen anger att undervisningen i fritidshemmet ska utgå från elevernas behov, intressen och erfarenheter. Det innebär att undervisningen utgår från elevernas verklighet och var de befinner sig i sin utveckling. Elevernas delaktighet och inflytande är därför viktiga ledord vid planering av olika aktiviteter (Skolverket, 2023, s. 7).

Vi har även tagit del av enkäter från Göteborgs Stad som mäter och analyserar barnens upplevda nivå av nöjdhet och delaktighet inom fritidshemmet och om de upplever att fritidshemmet erbjuder en meningsfull fritid. Göteborgs Stad skickar årligen ut enkäter via Göteborgsregionen (2022) till grundskoleelever där de får besvara olika frågeställningar gällande skola och fritidshem. Skolinspektionen (2022) skickar också ut enkäter till vårdnadshavare där de får besvara hur de upplever att deras barns skola uppfyller läroplansmålen och styrdokumentet, och i dessa enkäter finns även en kategori för fritidshemmet där vårdnadshavarna besvarar hur de upplever att deras barns tid på fritidshemmet är och om de har en meningsfull tid där.

Göteborgs stads elevenkäter visar att elever från vissa skolor är missnöjda med sin tid på fritids, samt att elever upplever att de inte får något inflytande eller delaktighet inom verksamheten, vilket sänker den upplevda meningsfullheten av deras tid där (Göteborgsregionen, 2024). Genom åren kan vi se att elevernas upplevelse av trivsel, känsla av delaktighet och lärande stadigt gått ner procentuellt sett. Exempelvis så låg trivseln på fritidshemmet upp till 90% i Göteborgs stad, för att kontinuerligt dala ner till 2024 siffror på 81%. Elevernas känsla av delaktighet präglas även där av samma problem, 2019 låg den på 80% medan den 2024 ligger på 65% (Göteborgsregionen, 2022).

Som en följd av att fritidshemmet fått ett eget kapitel i läroplanen och därtill fått en egen syftestext med centralt innehåll har fritidshemmet kopplats samman med olika begrepp och värdeord som har tolkats olika av lärare. Uppfattningen att fritidshemmet har skolifierats mycket de senaste 20 åren har vi båda mött i vår yrkesutövning. Denna text kommer att djupdyka i begreppet "meningsfull fritid" för att ta reda på hur begreppet implementeras och upplevs.

Med utgångspunkt i policy enactment-teori (Lager, 2018) vill vi undersöka hur fritidshemslärare resonerar och agerar i relation till olika styrdokument från Skolverket, som läroplanen (Skolverket, 2022) och kommentarmaterialet för fritidshemmet (Skolverket, 2023). Begreppet "meningsfull fritid" är svårt att få syn på i verksamheten. Studien ska därför ge en inblick i hur styrdokumentet (Skolverket, 2023) och forskningen (Lager, 2018, Holmberg,

2015) definierar det, samt att visa hur fritidshemspersonalen väljer att definiera och arbeta utifrån detta begrepp.

De sökord som vi använt i våra efterforskningar är “afterschool” och “leisure”.

2 Syfte och frågeställningar

Studien syftar till att undersöka hur lärare i fritidshem tolkar och implementerar begreppet "meningsfull fritid" så som det är beskrivet i styrdokumentet (Skolverket, 2022). Ett mål med studien är att genom kvalitativa intervjuer med lärare i fritidshem undersöka hur lärare förstår och arbetar med att möjliggöra en meningsfull fritid för eleverna, samt skapa förutsättningar för elevernas delaktighet.

Frågeställningar:

- Hur tolkas begreppet “meningsfull fritid” av lärare i fritidshem?
- Hur beskriver lärarna att de gör för att möjliggöra en meningsfull fritid för eleverna?
- Hur beskriver lärarna hur de skapar delaktighet för eleverna?

3 Tidigare forskning

Begreppet "meningsfull fritid" kan spåras tillbaka till 1970-talet i svenska policydokument enligt Gustafsson-Nyckel och Lager (2022). Det blev föremål för forskning först i början av 1990-talet då begreppet framför allt förknippas med upplevelser snarare än konkret innehåll. Ämnet i sig är svårt att ringa in från ett barnperspektiv eftersom det inte har studerats i större utsträckning.

En studie genomförd av Gustafsson-Nyckel och Lager (2022) undersöker genom att gruppintervjua 170 barn i åldern 6–11 år vilka strategier som barn använder för att skapa meningsfull fritid samt vilka hinder och möjligheter som de själva upplever i den processen. Faktorer som påverkar möjligheten att skapa meningsfull fritid för eleverna är de praktiska begränsningarna i fritidshemmet som institution och det relationella arbetet mellan barn och personal samt barnen och personalen sinsemellan. Det som går att påverka är regler och de strukturer som skapas av elever och personal tillsammans (Gustafsson-Nyckel och Lager 2022).

Relationsarbetet mellan elever och lärare är helt avhängigt det sammanhang de verkar i enligt Elvstrand och Lagos (2021). I fritidshemmets kontext måste barn förhandla om sina positioner ihop med sina lärare. Förhandlingen har en relationell samt en rumslig dimension. De rumsliga förutsättningarna såsom lokaler, material och barngruppsstorlek är några aspekter av de praktiska förutsättningar fritidshemmet har. Lärarens barnsyn bidrar till hur det relationella arbetet kommer att se ut. Det är lärarens egna kontrollbehov samt förmåga att ta in barnens egna tankar och idéer som avgör hur delaktiga barnen kan vara i sitt eget meningsskapande på fritidshemmet (Elvstrand och Lagos 2021).

I sin etnografiska studie om betydelsen av fritidshemmets rumsliga förutsättning belyser Andishmand (2017) vikten av att fritidsverksamheterna ska få resurser för att kunna bedriva en meningsfull fritid för eleverna. Andishmand (2017) lyfter fram att det relationella arbetet i fritidshemmet är beroende av faktorer som barnstorlek samt miljön, något som också Elvstrand och Lagos (2021) påpekar. Andishmand (2017) nämner även hur fritidshemmets roll har ändrats genom tiderna, från en plats där barn ska vara till nytta och lära sig praktiska saker, till en omsorgsfokuserad miljö, och nuläget som innebär en stark betoning på kunskaper och undervisning baserat på det centrala innehållet. Synen och kvaliteten på fritidshemmets undervisning kan också skilja sig markant åt beroende på de olika förutsättningar som finns.

Gustafsson-Nyckel och Lager (2022) belyser olika strategier som barn använder för att själva hantera de strukturer som de befinner sig i. En vanlig strategi är att de använder sina vänskapsrelationer för att försöka påverka de yttre strukturella faktorer som de upplever som begränsande. Ett begrepp som är viktigt är "agency" vilket kan förstås som handlingsförmåga. Det är barnens "agency" som får dem att agera eller att låta bli att agera. Det är viktigt att poängtera att de faktorer som framför allt påverkar barnens förmåga är de externa faktorerna såsom rutiner, fysisk lärmiljö eller material. Men de är heller inte helt utelämnade till de yttre faktorerna som författarna beskriver. Barnens egna interna strategier spelar roll för hur de navigerar mellan regler, personal och kompisrelationer. Ett exempel som Gustafsson-Nyckel och Lager (2022) berättar om är när en regelbunden samlingsstund möter protest från barngruppen. Barngruppen som kollektivt går samman för att påverka en faktor som i detta fall är en samling som de upplever är i vägen för deras egen fritid och uteblivna känsla av meningsfullhet. Resultatet av barngruppens agerande blir en kompromiss mellan dem och

personalgruppen och samlingen som tidigare var varje dag nu enbart äger rum två gånger i veckan.

Elvstrand och Närvänen (2016) beskriver hur elever på två olika fritidshem eller LTC (Leisure Time Centers) får tycka till om hur de ser på sitt eget inflytande. Undersökningen låter eleverna själva svara på hur de ser på sin möjlighet att påverka verksamheten på fritidshemmet. Resultatet visade att eleverna uppskattade de aktiviteter som var självstyrande utan vuxnas inblandning såsom fotboll, datorspel eller fri lek där de också hade möjlighet att välja kompisar. Eleverna föredrog valmöjligheter i verksamheten och såg regler och rutiner som något som stod i vägen för deras egen handlingskraft. Utomhusvistelser som var schemalagda och därför inte förhandlingsbara tyckte barnen i undersökningen var i vägen för deras intressen. De ansåg att de borde kunna få valmöjligheten att vara ute eller inne. Fritidshemmet beskrivs dock av barnen som en mycket friare plats än skolan som hade ett schema som inte innehöll mycket fritid. Det är fritidshemmets olika hålltider som till viss del står som motpart i barnens förhandlingar med pedagogerna om deras tid på fritidshemmets och förmåga att utöva sin agency.

Elvstrand och Närvänen (2016) tar upp vikten av att låta barn få erfarenhet av att delta i demokratiska processer. Elevernas ålder och mognad är inte de enda faktorerna som bidrar till barnens agency, även deras tidigare erfarenhet av medbestämmande bidrar till att stärka barns kapacitet till och förståelse för sin egen roll i fritidshemmet. Att delta i beslutsprocesser i fritidshemmet bidrar också till att ge eleverna insyn i vilka parametrar som måste tas i beaktande. Det är enligt Elvstrand och Närvänen (2016) en viktig del i arbetet kring elevernas agency. Genom att hjälpa eleverna att få upp ögonen för vilka resurser och vilka begränsningar fritidshemmet har får de erfarenhet av att bidra till meningsfulla beslutsfattanden och på så vis bli stärkta i sin agency. Eleverna i undersökningen tycker att formella omröstningar eller förslagslådor är ett rättvist sätt att bestämma saker på fritidshemmet. När aktiviteter och förslag lyfts mindre formellt är uppfattningen att vissa barn oftare får igenom sina idéer vilket kan upplevas som orättvist.

Haglund (2009) diskuterar och beskriver fritid och menar att begreppet "meningsfull fritid" är en tid för aktiviteter som för eleverna känns värdefulla. Haglund (2009) beskriver hur skolans fritidsverksamheter har skolifierats som en följd av att fritidshemmet fått en egen läroplan. Detta har lett till att kravet på den fria tiden på fritidshemmet har präglats av vad som anses vara "nyttigt" att ägna sig åt ur ett skolperspektiv i stället för ett mer holistiskt perspektiv på fritid. Den fria tiden får inget egenvärde och beskrivs inte i läroplanen utan är snarare en biprodukt av vad som sker när inget annat är planerat under skoldagen eller på fritidshemmet. Synen på vad barn ska ägna sig åt på fritidshemmet har vuxit fram genom olika politiska perspektiv. Dessa perspektiv benämner Haglund (2009) som det familjepolitiska, utbildningspolitiska och det socialpolitiska perspektivet. Perspektiven ligger till grund för hur fritidshemmet utformas. Haglund (2009) beskriver perspektiven som diskurser på följande vis:

- **Familjepolitiska perspektivet** som handlar om fritidshemmet som en avlastningsplats för familjer. Denna diskurs menar Andishman (2017) är den ursprungliga tanken med fritidshemmets funktion. Andishman (2017) påvisar även att omsorgen är något som den pedagogiska personalen återvänder till när förutsättningarna för en undervisande miljö brister. Exempelvis kan det handla om bristande budget, personalomsättningar, svårhanterliga/stora barngrupper och icke anpassad miljö. Prioriteringen blir då om att barnen skall tas omhand, få trygghet och tillsyn.

- **Utbildningspolitiska perspektivet** beskriver fritid som något som ska leda till något som kan beskrivas som lärande ur en akademisk eller social mening. Denna diskurs ligger närmast den beskrivning av meningsfull fritid som finns i fritidshemmets kommentarmaterial (Skolverket, 2023).
- **Socialpolitiska diskursen** är ett sätt att se på fritid inom fritidshemmet som ett tillfälle att hjälpa barn att socialiseras. Fritidshemmet blir en arena för barn att öva på sociala relationer.

Fritidshemmets förflyttning från det familjepolitiska perspektivet och det socialpolitiska till ett utbildningspolitiskt perspektiv har fört med sig utmaningar för pedagogerna menar Hjalmarsson (2019). I takt med att fritidshemmet förväntas leverera mätbara och synliga resultat i form av dokumentation eller annan form av kvantifiering av verksamheten har pedagoger efterlyst tydligare metoder för hur de skulle kunna belysa de framsteg som sker i verksamheten av barnens sociala utveckling och relationsarbete. En slutsats som Hjalmarsson (2019) kommer fram till är att det mätbara kvalitetsarbetet som hon kallar för "performativitet" har bidragit till att pedagoger har börjat ägna sig åt dokumentation och uppdragen som kommer uppifrån på bekostnad av det som de ser som sitt egentliga uppdrag. Detta kombinerat med de otydliga målen gör det svårt att veta vad som ens skall dokumenteras.

4 Teorianknytning

De teorier som vi valt att använda oss av för att analysera vårt resultat är policy enactment-teorin samt ett barndomssociologiskt perspektiv. Teorierna kompletterar varandra då den ena är applicerbar på organisatoriska faktorer och konsekvenser av dessa medan det barndomssociologiska perspektivet blir användbart i frågor som handlar om relationer och barnsyn.

4.1 Barndomssociologiskt perspektiv:

Kampmann (2006) använder begreppet agency när han beskriver den barndomssociologiska synen på barns egen möjlighet att vara med och påverka. Begreppet kan förstås som handlingsförmåga. Det är genom sin handlingsförmåga som barn blir aktiva deltagare i skapandet av sin egen fritid och har möjlighet att göra den meningsfull. Med hjälp av det barndomssociologiska perspektivet vill Kampmann (2006) att man undersöker barns syn på deras fria tid och lek med utgångspunkt i barnet som aktör. Barnet ses som ett subjekt med egen självkänedom och uppfattningar som kan bidra med det som känns meningsfullt i en fritidsverksamhet. Öksnes (2011) beskriver barn som "aktörer" och med det menas att de är med och påverkar sin omgivning och att de inte är passiva mottagare av vuxenvärldens socialisering.

Lager (2021) beskriver barndomssociologin som ett praktiskt synsätt som låter barn agera experter på sin egen tillvaro och därför också äger en röst i alla sammanhang som rör dem. Med det barndomssociologiska perspektivet kommer vi att titta närmare på hur eller om personalen på olika fritidshem förhåller sig till barnen som aktörer för att arbeta för det som personalen tolkar som "meningsfull fritid". Teorin erbjuder verktyg för att förstå och att få syn på, samt bidra till olika former av styrning med barnets egen introspektion, alltså självreflekterande förmåga och självreglering i fokus. I praktiken kan det ta sig uttryck i att pedagogen låter barnen själva berätta, tänka eller reflektera över hur de vill förvalta sin tid för att det ska kännas meningsfullt.

Meningsfull fritid är ett begrepp som går att tolka och förstå på olika sätt. Det är dock läroplanen (Skolverket, 2022) med tillhörande kommentarmaterial som får tolkningsföreträde i sin definition av begreppet. James m.fl. (1998) menar att det är självklart att detta är ett beslut som måste tas på högre nivå eftersom fritidshemmet är en del i samhällets socialiseringsprocess av barn och unga. Det är i konflikten mellan personalens utövande av läroplanen och barnens egen tolkning av vad som upplevs meningsfullt som det barndomssociologiska perspektivet blir intressant att applicera.

För att kunna förstå begreppet “meningsfull fritid” i denna studie måste lärarna som arbetar med den hjälpa till att sätta ord på den. Berätta om när den uppstår och hur den uppstår, hur vägen dit ser ut och vilken rätt barnen i verksamheten har att utforma den. Barndomssociologin ser barn som aktörer med egna röster som är med och påverkar sin omgivning. Det är i samspelet mellan barnen och personalen som verksamheter uppstår inom ramen för vad fritidshemmet är i form av budget, byggnad och geografisk plats. Barnens roll är aktiv och strategisk för att vara med och påverka verksamheten enligt Gustafsson-Nyckel och Lager (2022).

Läroplanen återkommer ofta till vikten av att ha en demokratiskt präglad verksamhet. I fritidshemmets syftes del går att läsa följande: “skapa och upprätthålla goda relationer samt samarbeta utifrån ett demokratiskt och empatiskt förhållningssätt” (Skolverket, 2022. s. 26).

4.2 Policy Enactment-teorin

Policy enactment-teorin fokuserar på hur policy inte bara implementeras, utan även tolkas, översätts och omskapas av olika aktörer inom en viss kontext. I stället för att ses som en enkel, linjär process är policyimplementering en kreativ, sofistikerad och komplex handling som påverkas av de aktörer som är involverade och den specifika miljö där det sker (Braun, Maguire & Ball, 2010). Lärarna ses som aktiva policy-aktörer som genom sina tolkningar och anpassning av verksamheten skapar mening ur policytexter.

En central del av teorin är begreppet rekontextualisering, som beskriver hur policytexter tolkas och omformas för att passa den lokala praktiken. Enligt Ball (2006) ska policyprocessen varken ses som “top-down” (där lärare endast följer direktiv från styrdokument) eller “bottom-up” (där lärares tolkningar riskerar överskrida styrdokumentens intentioner). Lärare följer inte bara direktiv utan medverkar aktivt i att omskapa policy genom sina dagliga tolkningar och anpassningar i undervisningen. Lärarna genomför en process där de först tolkar styrdokument och sedan utför anpassningar i sin verksamhet till sin specifika elevgrupp, vilket gör även eleverna till aktiva aktörer i policyns genomförande. Denna process sker på olika nivåer – från nationell till lokal nivå – och innebär ofta förhandlingar och maktkamper mellan aktörer med olika positioner och inflytande. Därigenom blir framställningen av policyn ett resultat av dessa anpassningar och konflikter (Ball m.fl., 2012). En lärares undervisningsprocess där policyn rekontextualiseras kan delas in i faser som planering, genomförande, dokumentation, utvärdering och uppföljning. Varje del rekontextualiserar policy som ligger till grund för undervisningen (Ball m.fl., 2012).

För att analysera policyprocesser används tre huvudsakliga perspektiv för att förstå kontexten: *tolkande*, *diskursivt* och *materiellt*. Dessa perspektiv samverkar och överlappar ofta varandra, vilket understryker vikten av att förstå hur olika faktorer samspekar när policy omskapas (Ball

m.fl., 2012). Utifrån det *tolkande perspektivet* analyseras det hur lärarna väljer att tolka och anpassa policytexter, och implementera detta i praktiken. Det *diskursiva perspektivet* vid analysen går ut på att undersöka lärarnas diskursiva normer och tankesätt om hur en lärares undervisning ska se ut och vad som anses vara en god kvalitet på ens verksamhet. I ett fritidshemsperspektiv så kan det analyseras hur lärare ser på en omsorgsfokuserad socialpedagogisk diskurs kontra den mer formella skoldiskursen (Lager, 2018). Det *materiella perspektivet* belyser de olika förutsättningar och socio-materiella aspekterna en verksamhet har. Barnstorlek, ändamålsenliga lokaler, kompetenta kollegor är alla betydande faktorer vid analys genom detta perspektiv.

De tre perspektiven kan vidare förklaras av fyra olika kontexter; den situerade, den materiella, den professionella, och den externa kontexten.

Den situerade kontexten innebär att man tar hänsyn till aspekterna som skolans roll i samhället och var den specifika skolan befinner sig i området. Detta påverkar skolans upptagningsområde av elever och vilka slags socioekonomiska faktorer (klass, etnicitet, utbildningsnivå av vårdnadshavare) som kan spela roll av elevsammansättningen. Faktorer som också påverkar denna kontext är den svenska skolans regler för skolantagning med närhetsprincip samt det fria skolvalet.

Den materiella kontexten innebär vilka fysiska tillgångar en skola innehar, som byggnader, lokaler, teknologi, budget och bemanning. De materiella tillgångarna kan påverka klasstorlekarna, personaltätheten och tillgång på undervisningsmaterial. Allt detta är något som ligger till grund för hur policy kan implementeras i en verksamhet.

Den professionella kontexten handlar om hur skolpersonal ser på undervisningen, eleverna och skolan. Faktorerna som ingår i denna kontext är lärarnas utbildning, värderingar, engagemang och erfarenheter. Dessa faktorer formar skolkulturen, och vad just skolkulturen är kan vara svårt att nå och tyda. Då skolkulturen kan visa sig olik mellan olika pedagoger eller skilja sig från vad skolans värderingar är och hur skolans styrs formellt så är just skolkulturen något som tar tid att nå och betrakta.

Den externa kontexten inbegriper de yttre påtryckningar och diskurser som skolan kan uppleva. Dessa kan vara lokala som från närsamhället, vårdnadshavare och kommun, eller nationella som med de nationella proven eller PISA mätningar. Läroplanen samt styrdokumentet agerar också som externa faktorer som påverkar.

I en studie om policy-enactment visas det hur lärare i fritidshem tolkar och omskapar policy genom olika undervisningsfaser (Lager, 2018). I de tidiga faserna där planering och genomförande utförs, handlar det primärt om att utveckla barns sociala och relationella förmågor. Lärarna lägger större fokus på att se till att barnen utvecklar grundläggande sociala relationer och förmågor, så att det kan stå som grund för vidare lärande. I senare faser, då lärare arbetar med dokumentation och utvärdering, rekontextualiseras diskurser om kvalitet och måluppfyllelse. Lärarna övergår till ett arbetssätt där barnens delaktighet och agency spelar en betydande roll för att säkerhetsställa kvalitén och måluppfyllelsen. Barns intressen och behov blir centrala i den fortsatta undervisningen. Materiella faktorer, som leklådor och dokumentationsverktyg, spelar också en viktig roll i denna process.

5 Metod

Studien är en kvalitativ studie där materialet samlats in genom samtalsintervjuer. En kvalitativ studie kan ge en djupare förståelse för lärarnas resonemang och tolkningar av begrepp (Bryman, 2011). Vi använde oss av intervjuer som metod för att få reda på lärares individuella tankar och nå insikt och kunskap om den sociala miljön som fritidshemmen verkar inom. Vi är intresserade av tankarna bakom de val som görs i fritidshemmet vilka påverkar elevernas fritid, och en kvantitativ studie hade visserligen kunnat ge oss fler svar, men inte med det djup som vi var intresserade av.

Rennstam och Wästerfors (2015) lyfter fram olika motiv till varför en forskare väljer att utföra en kvalitativ studie. En kvalitativ studie kan erbjuda möjlighet att förstå mänskliga handlingar och meningsskapande, och en djupare förståelse för människors upplevelser och tolkningar av omvärlden. Den kvalitativa studien ger också möjlighet att studera komplexa sociala fenomen, då den kan ge en mer nyanserad bild av kontextuella faktorer och individuella upplevelser (Rennstam & Wästerfors, 2015). Vidare kan forskaren fånga det unika och specifika, där marginaliserade eller svårstuderade grupper kan få ett större utrymme att lyfta sina tankar. Med kvalitativa studier kan man även utveckla nya metoder och hypoteser, samt ge värdefulla insikter för att förbättra praktiska insatser, som exempelvis vid fritidshem (Rennstam & Wästerfors, 2015). Sammanfattningsvis anser vi att kvalitativa studier har en viktig roll att spela inom samhällsvetenskaplig forskning, då de kan ge värdefulla insikter om sociala fenomen, mänskliga handlingar och meningsskapande som inte kan fås genom kvantitativa studier.

Den form av intervjuer som genomförs är "semistrukturerade intervjuer" eftersom den formen erbjuder möjligheten att ställa följdfrågor utifrån informantens svar (Stukat, 2005). En del av studiens syfte är att lyssna på pedagogernas egna tolkningar av styrdokument samt hur tolkningarna implementeras i praktiken och detta hade varit svårt att fånga i en enkätstudie med stängda frågor.

5.1 Urval

Informanterna har valts ut genom ett bekvämlighetsurval, med visst inslag av snöbollsurval. Efter att de första tre intervjuerna genomförts hörde ytterligare två lärare från samma skoldistrikt av sig och erbjöd sig att ställa upp. Båda formerna av urval är så kallade icke-sannolikhetsurval (Bryman, 2011).

Alla informanter är lärare i fritidshem. Vi har gjort det valet då vi ville undersöka hur och om styrdokumentet implementeras av pedagoger som faktiskt känner till dessa, och för att säkerställa att informanterna hade rätt förkunskaper valde vi lärarutbildade sådana. Informanterna ges så stort utrymme som möjligt att använda sina egna ord (Stukat, 2005). Intervjuformen utgår från ett litet antal frågor som kan anpassas för att passa informanter på ett individualiserat sätt. Målet med metoden är att intervjuaren skall vara så följsam som möjligt och följa upp de känslor eller motiv som dyker upp i svaren (Stukat, 2005). Det gör att den semistrukturerade intervjumetoden passar väl in i denna studies syfte, och detta får till följd att frågelistan är mindre omfattande och består av ett mindre antal öppna frågor då utrymme ville ges till följdfrågor (se bilaga 1).

5.2 Genomförande

Informanterna är alla lärare i fritidshem som arbetar i en storstad. Urvalet bestod av lärare som är verksamma i fritidshem som vi var bekanta med. De informerades om vår studies syfte och vi kom överens om passande tid och plats som passade samtliga, vissa av dem fick en mer formell intervjuförfrågan genom e-post där vårt syfte och frågeställningar framkom mer tydligt (se bilaga 2). Informanterna fick ta del av Göteborgs Universitets informationsblad om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte (Studentportal GU, u.å.) samt tillvägagångssättet för inspelning, lagring och transkribering/dokumentation. Alla intervjuer spelades in och transkriberades efteråt. Transkriberingen skedde genom att en av oss lyssnade på materialet och sedan manuellt transkriberade via dator. Det transkriberade dokumentet delades sinsemellan så att båda författarna skulle få chans att kunna kontrollera och säkerställa validiteten av materialet. Totalt blev det sjuttiofem transkriberade sidor.

Sammanlagt intervjuades sex lärare i fritidshem som är alla verksamma i fritidshem belägna i en större stadsmiljö. Lärarna arbetar inom olika årskurser, från förskoleklass upp till årskurs 6. De intervjuade befinner sig inom åldersspannet 26 till 62 år och är alla högskoleutbildade som lärare i fritidshem förutom en som har en äldre högskoleutbildning till fritidspedagog.

Intervjuerna ägde rum vid lärarnas arbetsplatser eller i närheten, något som vi valde att vara flexibla med baserat på lärarnas egna förutsättningar för att kunna intervjuas. Alla lärare intervjuades individuellt för att vi skulle kunna få ett mer personligt perspektiv där individens erfarenhet och resonemang får komma fram.

Nedan följer en mer utförlig information i tabellform om intervjupersonerna.

Lärare	Skola	Utbildning	Antal år i yrket	Antal sidor transkribering
1. "Simba"	storstads skola	Grundlärare i fritidshem och musik	15	13 sidor
2. "Ghandi"	storstads skola	Fritidspedagog	28	15 sidor
3. "Olof"	storstads skola	Grundlärare i fritidshem och bild	Nio	7 sidor
4. "Elsa"	storstads skola	Grundlärare i fritidshem och bild	Sju	16 sidor
5. "Dag"	storstads skola	Grundlärare i fritidshem och hkk	Tre	14 sidor
6. "Kalle"	storstads skola	Grundlärare i fritidshem och Idrott och hälsa	Fyra	10 sidor

5.3 Tillvägagångssätt vid analys

För att kunna analysera vårt resultat valde vi att börja med att strukturera vårt empiriska material enligt Rennstam och Wästerfors (2022) arbetssätt; sortera, reducera och argumentera.

Då vår studie resulterade i en större mängd transkriberat material som var oordnat och svårhanterligt, befann vi oss i vad som kallas för "kaosproblemet" av Rennstam och Wästerfors (2022). För att undkomma kaoset och göra det empiriska materialet mer begripligt måste man påbörja en sortering av insamlade data och på så sätt göra empirin överskådlig. Vi valde att enskilt gå igenom det inspelade materialet samt transkriberingen för oss själva så att vi kände oss bekväma och bekanta med vår insamlade data.

Efteråt sorterade vi materialet genom kodning, där vi identifierade relevanta utdrag efter tre koder; lärarnas tolkningar av styrdokument, lärarens barns-/barnperspektiv samt barnens delaktighet och agency. Dessa tre koder valdes då vi ansåg dem vara relevanta och sammanfattande av vår frågeställning. Vi kunde även lägga till utdrag som vi ansågs vara relevanta i vår diskussion sinsemellan men som kanske inte passade in på våra frågeställningar.

De tre koderna utvecklades senare till de teman vi använde till vår övergripande analys.

Efter att vi diskuterat vårt enskilt sorterade material så märkte vi att vi ofta delade tankar om relevanta utdrag, men att det fanns en nytta i att vi gjorde det enskilt då vi på så sätt kunde hitta material som den andra kanske missat eller inte tänkt vara relevant på ett visst sätt. Vi märkte att även om informanterna använde sig av liknande tankar och resonemang, så kunde vi använda oss av deras citat då vi fann att vissa skilda ordval var intressanta att ta hänsyn till. Vi insåg tidigt vid sorteringen av vårt material att det överensstämde med vår föreställning om vad informanterna skulle svara, men vid fortsatt granskning kunde vi hitta utdrag och resonemang som utmärkte sig eller talade emot vår allmänna uppfattning.

Rennstam och Wästerfors (2022) menar att för att inte analysen ska få fel riktning så är det viktigt att den som analyserar material måste vara teoretisk skolad inom det relevanta fältet. Då vi delade upp vilket av de teoretiska ramverken vi skulle forska och utgå ifrån (policy-enactment theory samt barndomssociologiska) så gav det nyttiga infallsvinklar och perspektiv som man kanske inte hade märkt om man inte kunnat djupdyka inom en av teorierna.

Vi gick sedan över till att reducera vårt insamlade material, vi delade med oss det vi hade sorterat fram och vilka tankar och utdrag vi ansåg vara relevanta för vår frågeställning och sorterade dessa under de tre koder som utvecklades till våra valda analysteman. Med en tematisk analys kan vi identifiera och förstå teman eller mönster i det insamlade materialet (Rennstam och Wästerfors (2015)). Genom att vi zoomade in på det som var relevant och centralt från vår empiri blev vår analys av det reducerade materialet mer fokuserad och koncis. Vi valde aktivt bort och uteslöt data som inte var relevant för frågeställningen. Slutligen använde vi oss av det reducerade materialet för att argumentera akademiskt utifrån de teoretiska ramverk vi utgått ifrån (barndomssociologiska samt policy enactment) och begrepp kopplade till dem. Genom användning av de valda teoretiska begreppen kunde vi identifiera mönster och dra slutsatser av vår empiri. Vid analysen av empirin använde vi oss av tekniken "excerpt-commentary units" (ECU) som förklarades av Rennstam och Wästerfors (2015). Författarna nämner att vid en kvalitativ analys sorteras resultaten under rubriker där man sedan ska formulera en analytisk poäng om vad man vill bevisa för något. Efteråt följer ett utdrag ur empirin som kan bestå av ett citat eller en sammanfattning av en eller flera av informanternas

resonemang. Detta avslutas med kommentarer eller argument för varför det är relevant samt hur det kan tolkas med teoretiska begrepp. Fördelarna med att använda ECU som analytisk teknik är att det kan ge en mer nyanserad och detaljerad förståelse av specifika utdrag i materialet då de efterföljs av reflekterande kommentarer.

Genom att man kopplar samman den empiriska datan direkt med teoretiska begrepp kan man med ECU utveckla mer robusta och nyanserade analyser, samtidigt som man visar en tydlig transparent analysprocess (Rennstam & Wästerfors, 2015). Riskerna med att använda sig av ECU som metod kan vara att det blir svårt att välja ut relevanta utdrag och kommentarer, och det kan bli repetitivt om det inte använts på ett genomtänkt sätt. Vi har försökt undgå detta genom att gå igenom det relevanta materialet tillsammans och vid ett flertal tillfällen, och på så sätt minimera chanserna för upprepningar.

När vi analyserar och diskuterar barnens delaktighet utgår vi ifrån lärarnas perspektiv och åsikter. För att snäva in studiens bredd och omfattning valde vi att inte intervjua barn, även om deras åsikter och tankar om delaktighet och agency skulle vara till stor nytta. Studien blir således endast utifrån lärarnas berättelse.

5.4 Etiska överväganden

Under genomförandet av vår studie utgick vi från det etiska ramverk som Vetenskapsrådet (2024) har tagit fram. Vi tog noga hänsyn till att varken plats eller identitet skulle komma fram, och vi informerade tydligt de lärare som deltog i studien om att de kunde dra tillbaka sin medverkan och godkännande under studiens gång. Det var viktigt att inga av våra frågor samt följdfrågor skulle vara dömande eller uthängande på något sätt, då varje informant skulle kunna känna sig trygg och säker i att fritt diskutera sina tankar och reflektioner. Vår utgångspunkt i denna studie har konstant varit att visa ärlighet, respekt, tillförlitlighet och ansvar. Vi har varit försiktiga med att generalisera och tolka resultaten av vår studie, och aktsamhet har tillämpats i framställningen av data. Texten som presenteras i studien i form av resultat samt citat och utdrag var vi noga att anonymisera genom fingerade namn som informanterna själva fick välja.

5.5 Studiens trovärdighet och tillförlitlighet

För att en studie ska anses vara trovärdig och tillförlitlig används begreppen reliabilitet och validitet för att mäta studiens kvalitet (Svensson & Ahrne, 2022). Begreppet reliabilitet relateras främst till tillförlitlighet och hur pålitlig en undersökning är. Validitet handlar om hur om undersökningen är generaliserbar eller inte, samt om den lever upp till det som ska mätas i relation till syfte och frågeställningar (Svensson & Ahrne, 2022).

Vid undersökningens start så utformade vi en intervjuguide med frågor som tydligt är kopplade till vårt syfte och frågeställningar. På så sätt kunde vi säkerställa att studiens resultat har en stark validitet och att informanterna utgår i sina svar från samma frågor. Även om intervjumetoden var semistrukturell anser vi att grunden för vår insamlade data är densamma, och de ytterligare frågor som ställdes fungerade som verktyg för att kunna djupdyka i lärarnas tankar och resonemang.

För att stärka reliabiliteten valde vi att välja olika lärare i fritidshem med skilda erfarenheter och bakgrunder. De intervjuade informanterna hade alla möjlighet att kunna välja plats och tid

som passade dem bäst, något som gjorde att intervjuerna kunde ha en avslappnad stil utan några yttre påtryckningar eller krav. Vi utförde även intervjuerna enskilt för att ytterligare stärka reliabiliteten då det inte skulle finnas någon risk att en lärares svar påverkades av en annans åsikt.

När vi analyserade vårt material använde vi oss även av metoden “analytic bracketing”, som är en teknik inom kvalitativ analys där man sätter sin egna förförståelse och antagande i parentes (Rennstam & Wästerfors, 2015). Denna teknik är en viktig strategi för att inse att vi har alla förutfattade meningar och antagande om världen, och att dessa förutfattade meningar kan påverka hur vi tolkar data. För att undvika felaktiga slutsatser på grund av förutfattade meningar bör man vara mer öppen för nya perspektiv och objektiv tolkning av data (Rennstam & Wästerfors, 2015). Detta är självklart svårt att implementera och inte något som är lätt att utföra, men då vi är två skribenter har vi kunnat vidareutveckla våra tankar fram och tillbaka sinsemellan och utmana våra förutfattade meningar.

Slutligen bedömer vi att vår insamlade data är tillförlitlig och studien kan vara generaliserbar, dock med reservation att vår studie är relativt liten sett till antal informanter. Tidigare forskning visar ändå en liknande bild av fritidslärares förhållningssätt och tankar, vilket stärker vårt resultat.

6 Resultat/Analys

Informanterna har svarat på frågor som rör tre teman.

Teman vid resultaten är Barnsperspektiv/delaktighet, Policy enactment och förutsättningar.

Vi formulerade våra teman under dessa rubriker;

1. Hur väljer lärarna att tolka styrdokumentet enligt policy enactment?
2. Barns / barnperspektiv enligt barndomssociologi.
3. Hur arbetar lärarna med barns inflytande?

Resultaten visade hur lärarna resonerar och tänker gällande sina verksamheter och undervisning. Man kunde initialt utläsa väldigt snarlika argument från lärarna, med en viss skillnad i val av begrepp och diskurs i förklaringarna kring och av barns/barnperspektiv och barnens möjlighet till inflytande och delaktighet. Skillnaderna mellan begrepp och diskurser kan möjligen bero på informanternas erfarenhet, årtal sedan examen, och åldersmässigt. Vi har dock inte valt att djupdyka i dessa olika faktorer, då det skulle överskrida denna studies omfattning.

De intervjuade personerna är alla utbildade och varierar i åldrarna. Det är män och kvinnor med både inom samt utomeuropeisk bakgrund.

- Olof är utbildad grundlärare i fritidshem och bild sedan nio år tillbaka.

- Gandhi är utbildad fritidspedagog och har arbetat sedan examen i 28 år.

- Dag är utbildad grundlärare i fritidshem samt hem- och konsumentkunskap sedan två år tillbaka.

- Elsa är utbildad grundlärare i fritidshem samt bild. Hon har arbetat i sju år som utbildad men innan dess var hon elevassistent i nio år.
- Kalle är utbildad grundlärare i fritidshem och idrott sedan fyra år.
- Simba är utbildad lärare i fritidshem sen 4 år tillbaka och arbetat i skolan 15 år

6.1 Tema 1. Hur väljer lärarna att tolka styrdokumentet enligt policy enactment.

När vi analyserade informanternas svar med hjälp av policy-enactment teorin fick vi fram ett resultat som kunde kategoriseras i tre olika huvudsakliga perspektiv; *tolkande*, *materiella* och *diskursiva*. Varje perspektiv fungerar som ett verktyg för att kunna förklara och bryta ner lärarnas resonemang och åsikter, samt att strukturera och presentera empiriska resultat.

6.1.1 Det tolkande perspektivet

Med det tolkande perspektivet undersöker man hur lärare väljer att rekontextualisera sin undervisning för att den ska kunna anpassas till de behov verksamheten har. Genom sina tolkningar skapar lärarna förutsättningar för att eleverna ska kunna få möjlighet till en fungerande social gemenskap. Vi märkte hur informanterna resonerade kring hur de väljer att implementera och tolka styrdokumentets texter, och varför de bör anpassas för att passa in i verksamhetens behov.

“Det [styrdokumentets texter] är en väldigt bred ram, och det kan skilja sig från pedagog till pedagog, vad man känner är det viktiga. För att det är så pass brett, för du kommer kanske inte hinna nudda varje grej. Men du får göra det du känner är det viktigaste. Och det du märker att den här barngruppen tycker är roligt.” - (Olof, Lärare i fritidshem)

Lärarna påpekar även att undervisningen i fritidshemmet anpassas utifrån barnens utveckling och intresse, samt elevernas mognad i att ta större ansvar över sig själva och verksamheten.

“[Vi måste] jobba in att de tar ansvar för det de gör och för sina aktiviteter och för allting, så att successivt så ska mer och mer av fritidsdagen kunna bli valbar. Liksom när de visar att de ja, men jag kan ta ansvar.” - (Simba, Lärare i fritidshem)

Samma lärare fortsätter att förklara hur terminsplaneringen är ett levande dokument som ständigt kan förändras, och det är genom att lyssna på barnen som planeringen och det situerade lärande framträder.

“Om man lägger upp en terminsplanering så här, det här ska vi göra liksom under terminen, för det har jag ju försökt göra. Det är sällan det rimmar med gruppen liksom. Det är mer att lyssna och så planera in aktiviteter för var de är just för tillfället. Individuellt och som grupp måste man vara flexibel.” - (Simba - Lärare i fritidshem)

Detta är även något som Lager (2018) har berört i sin forskning, där lärare initialt anpassar sin verksamhet i undervisningsfaser som är baserade på behoven som eleverna visar, mognad och ansvarstagandet. Det är när lärarna väl ser en progression hos eleverna som en större frihet ges för att forma verksamheten efter elevernas intresse och önskemål.

6.1.2 Det materiella perspektivet

Lärarna lyfter tydligt upp två betydande materiella faktorer som kan göra att kvalitén för fritidsundervisningen kan påverkas negativt. Den första är stora barngrupper - ofta med ett antal barn som har svårigheter, det andra är brist på kompetent personal. Dessa två faktorer påverkar varandra, finns det små barngrupper så är inte behovet mer kompetent pedagogisk personal, detsamma gäller om det finns flera kompetenta pedagoger så påverkar inte effekterna av en större barngrupp verksamhetens kvalitet.

Både informanterna "Simba" och "Kalle" beskriver hur de har för många elever sett till pedagoger, och att hur exempelvis resurspersonal (som finns för att stötta elever med svårigheter) endast är verksamma under skoltid och inte följer med elevens hela skoldag även på fritids. Detta är något som irriterar lärarna då de känner en skuld över att inte kunna ge alla elever rätt stöttning och möjligheter. *"De här barnen behöver mer hjälp men vi kan inte erbjuda den här hjälpen."* - (Kalle, Lärare i fritidshem)

"Kalle" fortsätter sitt resonemang i att belysa skillnaden i vad man kan ha läst på universitetet i jämförelse med hur verksamheterna ser ut idag.

"De här barnen faller mellan stolarna. Man får bara liksom försöka att prioritera dem man kan. Egentligen, allting som man läst på universitet, hur bra det är och vilka förutsättningar man ska ha. Det är inte förankrat i verkligheten." - (Kalle, Lärare i fritidshem)

Lärarna påpekar också vikten av en god kollegial gemenskap bland verksamhetens pedagoger, för att kunna stötta och lyfta vid de låga stunderna, och att utveckla kvalitén på fritidshemmet då det fungerar som bäst.

En annan materiell faktor som nämndes är tid för planering av verksamheten, samt tid för att verkligen kunna arbeta med barnen i fokus - utan att behöva avbryta för nya aktiviteter som till exempel mellanmål. Relaterat till detta så tar läraren "Olof" upp skillnaden mellan att arbeta inom fritidshem riktat mot mellanstadiet och lågstadiet. Då de oftast inte är så mycket med mellanstadiet eleverna under skoldagen och träffar dem endast ett fåtal timmar på eftermiddagarna, så *"hinner man helt enkelt inte göra lika mycket."*

"Olof" förklarar:

"Sen så är det ju annorlunda i mellanstadiet från lågstadiet. Så att den största resursen vi har brist på är ju tid. Och inte planeringstid utan tid med barnen. För att de har ju mycket mindre fritidstid i mellanstadiet. Och då hinner man helt enkelt inte göra lika mycket. För att skolan slutar senare och sen går de hem. Så du hinner ju inte göra lika mycket på en timme som du hinner göra om du har tre timmar." (Olof, Lärare i fritidshem)

6.1.3 Det diskursiva perspektivet

Informanterna väljer att belysa olika slags diskurser när de talar om sina verksamheter, både på ett avsiktligt sätt men även ibland på ett omedvetet sätt. Lärare som "Simba" reflekterade över att fritidseleverna egentligen har begränsat självbestämmande under sin tid i fritidshemmet, då mycket är styrt och vuxenlett för att leva upp till olika kvalitetsmål. "Simba" väljer ändå att försöka hitta tid och möjlighet att anpassa verksamheten till att göra den mer fri och att kunna omfatta ett omsorgsperspektiv i sin undervisning.

"Det är ju barnens fritid när skolan slutar, men det är ju långt ifrån fritid, de får ju väldigt lite egentligen bestämma själva vad de ska göra. Men jag går in med att göra det så fritt som jag kan liksom och ändå ha liksom omsorgsperspektivet." - (Simba lärare i fritidshem.)

En av informanterna, "Ghandi", intog positionen att själva kärnan i fritidshemmet ligger i att erbjuda barnomsorg för vårdnadshavare som arbetar, och samtidigt fostra dem i de sociala koderna så att de ges en chans att utvecklas till goda samhällsmedborgare.

"Vi har inrättat ett samhälle där föräldrar förväntas arbeta båda två och någonstans måste barnen vara. När de inte är i skolan så är det vi som erbjuder dem alltså ett gott liv. De ska lära sig de sociala koderna, lära sig att bli goda medborgare i samhället när de blir stora. Och däri är då att de kan inte bara släppa vind för våg på eftermiddagarna, utan vi måste göra något meningsfullt med dem, som syftar till att de ska så småningom klara sig själva på ett bra sätt och kunna umgås i grupp." (Ghandi - Lärare i fritidshem)

Detta är ett klassiskt familje- och socialpolitiskt perspektiv på fritidshemmets syfte och plats i samhället såsom beskrivet av Haglund (2009).

Vi märkte också hur diskurser kan ändras beroende på vilken roll läraren har under skoltid jämfört under fritidstiden. Läraren "Kalle" som även undervisar i idrott ser sin roll som idrottslärare som en mer kravfylld sådan, och beskriver en lättnad i att han inte har samma grupp elever på idrott och fritidstid. "Kalle" förklarar de olika arbetssätten, under idrottslektionerna så är det styrd, seriösa och lärarledda lektioner som gäller, medan under fritidstiden beskrivs det att man har: *"en jargong [-] som är lite mer trevligare, du är lite gladare. Du är allmänt lite friare, liksom en skön snubbe"*.

6.1.4 Summering av analysen enligt policy-enactment

Lärarnas svar visar generellt på en liknande syn kring att styrdokumentens skrivelser är i behov av rekontextualisering för att kunna tolkas och omformas för att passa den egna verksamheten. Ett flertal nämner behovet av att kunna sätta olika ramar inom fritidsverksamheten för att kunna implementera olika slags anpassningar som passar just deras egna elevgrupper. Eleverna i sig framträder även som aktiva aktörer i att genomföra policyn, då lärarna nämner vikten av elevernas egna ansvarstagande och mognad som betydande faktorer i att kunna låta eleverna själva forma sina definitioner av en meningsfull fritid. Detta är något som sammanfaller i det tolkande perspektivet.

Ur ett materiellt perspektiv ser vi också hur lärarna resonerar och lyfter de resursrelaterade brister som många fritidshem lider av idag. Brist på anpassade lärmiljöer och pedagogisk personal är några av de större faktorerna som påverkar lärarnas arbetsmiljö. Genom det diskursiva perspektivet framträder lärarnas resonemang och tankar om hur fritidshemsundervisningen sker, är det genom en barndomssociologisk diskurs där barns agency är i fokus, eller är det en mer vuxenledd och styrd kvalitetsdiskurs där olika matriser och läromål

ska uppfyllas? Vi märkte även att lärarna uttryckte skilda åsikter gällande den mest passande diskursen om hur undervisningen i fritidshemmet skall utföras, och vi såg att ämneslärarrollen och fritidshemslärarrollen kan stå i konflikt och kontrast till varandra.

6.2 Tema 2. Barns / barnperspektiv enligt barndomssociologi.

Lärarna ser barnen som aktörer vars åsikter, tankar och önskningar skall tas i beaktande. Det finns en gränsdragning som samtliga informanter delar när de talar om vad barnen får och inte får göra. Barnens agency tas i beaktning vardagligen och uppmuntras av lärarna i det dagliga arbetet men inom de ramar som pedagogerna själva sätter upp till följd av hur de tolkar styrdokumentet. Barnen får till exempel inte bygga lego hela dagen eller spela Fortnite i flera timmar. Lärarna beskriver att det är viktigt att introducera nya aktiviteter och att man inte kan låta barnen bestämma helt själva. Informanterna har i stora drag samma tillvägagångssätt när de försöker ta del av barnens perspektiv, som vad de tycker är meningsfullt och vilka aktiviteter som intresserar dem, nämligen genom samtal och relationellt arbete. En av informanterna berättar att hen prövat en "önskelåda" som verktyg på en tidigare arbetsplats. Där fick barnen lägga in förslag på aktiviteter och material som sedan lästes upp på den gemensamma samlingen. Önskelådan var inget som informanten hade fortsatt med eftersom hen ansåg att önskningarna tenderar att bli omöjliga att uppfylla inom fritidshemmets ramar men att de gick att ta inspiration från dem.

"Det är ju barnens fritid när skolan slutar, men det är ju långt ifrån fritid, de får ju väldigt lite egentligen bestämma själva vad de ska göra. Men jag går in med att göra det så fritt som jag kan liksom och ändå ha liksom omsorgsperspektivet." - (Simba lärare i fritidshem.)

Ur materialet går det att se hur informanterna resonerar kring sitt eget arbete med barnens egna perspektiv på en meningsfull fritid. Det sker genom att vara lyhörd och inkännande samt att ha ständigt pågående dialog med barngruppen. Det rymmer väl med den barndomssociologiska teorins perspektiv på hur vi kan se på barn och deras förmåga Kampman (2006). Eftersom barnen i så stor utsträckning som möjligt skall kunna vara med och påverka är det viktigt att deras lärare i fritidshemmet använder olika verktyg för att försöka förstå dem samt att ge dem handlingsutrymme Öksnes (2011). Vissa informanter belyser utmaningen med att hålla ihop gruppen när valmöjligheten blir stor.

"Det har varit lite splittrat och så bara, nu är den här ensam. Vad gillar den för någonting? Kan vi bjuda in andra till något gemensamt intresse kring någonting så att de kan bilda en relation" - (Elsa lärare i fritidshem).

Det barndomssociologiska perspektivet uppmanar lärare och pedagoger att styrka barn i deras agency Kampmann (2006). En av informanterna uttryckte oro och en utmaning med att grupper då kan te sig splittrade ibland, dock besvarade informanten sin egen oro genom att ta ansvaret från barngruppen och istället lägga ansvaret på sig själv och kollegiet.

"Ja, men framför allt i den här gruppen så har det varit väldigt mycket så här behovsstyrt, liksom. Vad behöver den här gruppen just nu? Vad kan vi erbjuda?" - (Elsa lärare i fritidshem)

6.3 Tema 3. Hur stort inflytande får barnen över sin egen tid.

Alla tillfrågade har haft ett eller flera olika sätt att ta reda på hur barnen själva vill spendera sin tid på fritidshemmet. Informanterna har betonat sitt förhållningssätt och relationsarbete som verktyget som ger dem insyn kring vad barnen är intresserade av. Det har inte funnits några strukturerade tillvägagångssätt såsom samling eller andra mer formella sätt för barnen att aktivt påverka verksamheten. Det är när pedagogerna ser barnens agency och kanaliserar den som den meningsfulla fritiden infinner sig så som Skolverket definierar den (Skolverket, 2023, s. 7).

“Jag skulle säga att barnen väljer ämnet men att vi som jobbar med det sätter ramarna runt.”
- (Olof, lärare i fritidshem.)

Citatet belyser just att intresset för elevernas åsikter, tankar och idéer är centrala för lärarna. Det är dock ett missat tillfälle att träna eleverna på att vara med och förändra verksamheten. Istället är det en slags “örat mot rälsen” metod som dominerar bland samtliga informanter när de ska utforma sitt fritidshem. Det finns de informanter som anser att deras uppdrag går emot vad barngruppen önskar och vill röra sig närmare den utbildningspolitiska diskursen Haglund (2009) snarare än att arbeta med medbestämmande och demokratiska processer.

“De som vill ha kahoot till exempel. Vi vill inte ha digitala verktyg i vår verksamhet. Jag är inte emot det, men jag tycker att om man ska använda det ska man använda det i ett lärande syfte.” - (Dag, Lärare i fritidshem).

Det är inte svårt för eleverna att gå med på regler och rutiner som de förstår, som att man måste stå i kö eller inte springa inomhus för att undvika skador. Men den fria tiden på fritidshemmet vill eleverna själva råda över och få välja fritt enligt Elvstrand och Närvänen (2016).

Ingen av informanterna hade ett formellt tillvägagångssätt för att ta in barnens åsikter och idéer. Enligt Elvstrand och Närvänen (2016) är det viktigt för barn att tränas i att få vara med och påverka för att på sikt stärka deras agency. En av informanterna berättar dock en historia om hur eleverna på eftermiddagsfritids ändrade på en eftermiddagsrutin. Informanten berättade att de av tradition hade ägnat sig åt högläsning efter kl. 16:10 på avdelningen. Men att det hade blivit svårt att hålla ihop gruppen som mer eller mindre inte kunde sitta still eller lyssna till boken. Efter några trevande försök att hitta någon annan aktivitet kom barnen själva på en lek “Among us”. Leken följde de regler som spelet “Among us” har, vilket var bekant för alla barn i den barngruppen. Men de fick själva återskapa de virtuella utmaningar som finns i spelet på fritidshemmet med de material som fanns.

“Det kunde vara kompis massage, såna här, lite lugnare aktiviteter, men de går inte igång på det vid slutet på dagen så nu leker vi Among us” (Gandhi, Fritidspedagog/lärare i fritidshem).

Exemplet visar hur eleverna kan vara med och träna på beslutsprocessen. Informanten beskrev denna händelse som organisk i barngruppen efter att hen frågat hur de skall spendera sina eftermiddagar.

6.4 Summering av tema 2 och 3

En tydlig röd tråd i intervjuerna är att många av informanterna har ett inslag av barndomssociologiskt förhållningssätt. De ser barnen som handlingskraftiga individer med förmåga att skapa sin egen meningsfulla fritid. Dock uppstår en konflikt mellan ett barndomssociologiskt förhållningssätt och styrdokumentet när lärarna beskriver hur de inte kan låta barnen råda helt och hållet över sin egen tid på fritidshemmet. Det går att se två läger eller kulturer hos informanterna men även i samma informants olika svar. Det ena är ett "performativt" arbetssätt med fokus på att eleverna skall följa pedagogernas visioner om att uppnå olika mål från fritidshemmets centrala innehåll (Hjalmarsson, 2019). Det andra är ett läger som prioriterar ett barndomssociologiskt förhållningssätt i sin verksamhet.

Återkommande i intervjuerna lyfts exempel att barn hade kunnat ägna sig åt en typ av aktivitet i timmar men att personalen inte kan tillåta det på grund av läroplanen. James m.fl. (1998) beskriver skolan som ett exempel på hur samhällsinstitutioner idkar ett tydligt inflytande på sina yngsta medborgare. Den meningsfulla fritiden som barnet kan uppfatta den och den meningsfulla fritiden som skolan uppfattar den är inte likadan vilket blir tydligt i lärarnas svar. En gemensam nämnare i samtliga intervjuer är att lärarna ser barns ensidiga intresse för en specifik aktivitet som måste stävjas eller utmanas utifrån deras eget vuxenperspektiv på uppdraget inom fritidshemmet.

"Alltså vi, jag kan se att det blir en progression, kan man säga när vi får dem i ettan så är så är vi lite tvingande i aktiviteter. Det är för att om vi inte är det så kommer några sitta i tre år och bygga lego." - (Gandhi, fritidspedagog/lärare i fritidshem.)

Detta kan tolkas som att det barndomssociologiska perspektivet får ta ett steg tillbaka till förmån för lärarnas tolkning av läroplanen. Eller en kompromiss mellan barnets agency som en egen aktör, samt läroplanens krav på lärarna att introducera och guida barnen till vad skolan anser vara meningsfullt. Definitionen av en meningsfull fritid hos studiens tillfrågade lärare stämmer väl överens med Skolverkets definition av meningsfull fritid.

"Det är ju barnens fritid när skolan slutar, men det är ju långt ifrån fritid de får ju väldigt lite egentligen bestämma själva vad de ska göra. Men jag går in med att göra det så fritt som jag kan liksom och ändå ha liksom omsorgsperspektivet." - (Simba lärare i fritidshem.)

Det fanns dock en lärare som stack ut under studien. Läraren beskrev att hen inte hade ägnat barnens tanke om meningsfull fritid någon tid. Hen var i stället väldigt inriktad på det centrala innehållet i läroplanen Skolverket (2022). De olika punkterna i det centrala innehållet skulle prickas av och verksamheten skulle utvärderas utefter den. En av intervjufrågorna gällde vad informanterna trodde att barnen hade för definition av meningsfull fritid och svarade citat:

"Jag har inte frågat dem, jag har inte det. Det har inte ens funnits i min... jag vet inte." - (Kalle, lärare i fritidshem.)

Detta kanske inte var ett genomtänkt svar men med tanke på att "Kalle" utvärderade sin verksamhet utifrån uppfyllda läromål (Skolverket, 2022) låter det som ett förhållningssätt gentemot barnen. Dock är det svårt att blunda för alla delar i läroplanens centrala innehåll

(Skolverket, 2022) som berör barns medbestämmande, inflytande och intresse. Det hade varit passande att ställa en följdfråga som berörde någon av dessa tre olika punkter.

“jag tror egentligen att i grunden i botten så är det nog samma för alla vill vara inkluderade i en grupp. Ingen vill känna sig exkluderad, man behöver träna sig på vad som går hem bland kompisar. Vilka drag i ens personlighet som man kanske måste lära sig tona ner om man vill bli omtyckt och få vara med.” - (Gandhi, fritidspedagog/lärare i fritidshem.)

Citatet ovan sätter fingret på dilemmat mellan att värna om barns agency och lärarens ansvar gentemot läroplanens krav att stå för en inkluderande och socialiserande verksamhet.

7 Diskussion

Vår undersökning har visat att de intervjuade lärarna har en viss samsyn inledningsvis kring vad de tycker att meningsfull fritid innebär samt hur den implementeras. Denna samsyn ligger nära Skolverkets (2023) definition såsom den beskrivs i kommentarmaterialet för fritidshemmets del i läroplanen (Skolverket, 2023). Men efter att intervjuerna fortlöpte växte två olika synsätt fram. Det som framför allt skiljer informanternas syn från varandra är hur de i praktiken arbetar med det de själva anser vara meningsfullt. Ett av synsätten poängterar vikten av barnens agency och fokuserar på att lyssna in barnens önskningar och tillmötesgå dem. Det andra synsättet prioriterar läroplanen framför barnens egna önskningar och förespråkar att verksamheten utvärderas i relation till det centrala innehållet.

Fritidshemmets del i läroplanen (Skolverket, 2022) inleder med att *”Begreppet undervisning ska ges en vid tolkning när det gäller fritidshemmet, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet i undervisningen”* (Skolverket, 2022 s. 25). Kommentarmaterialet betonar även behovet för lärare i fritidshem att kunna rekontextualisera (även om inte det ordet används) i tolkningen av läroplanen. Mer specifikt nämner kommentarmaterialet att även om det centrala innehållet har vissa exempel, så är det endast för förtydligandets skull och inget som ska prioriteras framför andra alternativ. Exempelvis så lyfter kommentarmaterialet hur man ska tolka det centrala innehållet, något som ska läsas att det *“pekar ut en riktning för hur innehållet kan tolkas”* (s. 27). Vidare då det diskuteras elevernas möjlighet att utveckla sin rörelseförmåga vid fysisk aktivitet, så nämns det att skrivningarna är *“tänkt att tolkas brett”* (s. 28).

I en annan artikel från Skolverket (2024) står det mer uttryckligen vikten av att den pedagogiska personen rekontextualiserar policyer för att omsätta i praktiken. Artikeln tar också upp något som vi lade märke till från vårt resultat, att lärarna upplever en viss kamp mellan den skolifierade kvalitetsdiskursen och en mer traditionell fritidshemdiskurs där omsorg och socialpedagogik ligger mer i fokus. Det existerar en konflikt som vi hoppas att vi har kunnat belysa mellan det autonoma barnet och Skolverkets uppdrag för fritidshemmet (Skolverket, 2022). I jakten på den meningsfulla fritiden måste barnens agency upprätthållas och gynnas samtidigt som fritidshemmets uppdrag innehåller en rad mål som barngruppen förväntas uppnå. Kraven på olika matriser, dokumentation och utvärderingar är något som vi märker påverkar lärarna i fritidshemmet idag, både från det vi har fått till oss från våra informanter, men även det vi har fått till oss genom åren som yrkesverksamma inom fritidshemmet från kollegor och studiekamrater. Den generella bilden vi ser är att de ökande dokumentations- och utvärderingskraven gör att själva idén med fritidshemspedagogik blir lidande, vilken är att fånga lärandet i flykten.

Barngruppens storlek korrelerar väl med den kvalitet som fritidshemmen upplever att de har. Den upplevda storleken på barngruppen kan heller inte enbart avgöras av antalet barn utan även de ökade kraven på individualisering i uppdraget samt kravet på en likvärdig utbildning har ställt större krav på pedagogers anpassningsförmåga av verksamheten. Detta är också något som forskning (Andishmand, 2017) har visat är en betydande faktor för fritidshemmets kvalitet.

7.1 Slutsats

Sammanfattningsvis pekar denna studie mot att det finns två olika kulturer bland informanterna när det gäller att möjliggöra en meningsfull fritid samt att ge eleverna möjlighet att själva utveckla en sådan. Vi har kommit till slutsatsen att lärarna har en samstämmighet kring betydelsen av själva begreppet, men när det synas med lupp ligger det kanske ändå ett utbildningspolitiskt respektive barndomssociologiskt "filter" på begreppet som vi behöver vara lyhörda inför. Vi tolkar det som att lärarna inom en av dessa kulturer strävar efter att verksamheten ska ta vara på barnens egna önskemål och delaktighet om vad som är en meningsfull fritid, detta genom att försöka tolka fritidshemmet uppdrag på ett så flexibelt sätt som möjligt för att på så vis närma sig barnens önskemål och perspektiv.

Det blir svårt för pedagogerna inom denna kultur att utvärdera sin verksamhet då den ligger så långt ifrån det utbildningspolitiska perspektivet, och i förlängningen styrdokumentet. Den andra kulturen utgår från fritidshemmets uppdrag såsom det beskrivs i läroplanen och andra policytexter. Lärarna planerar sin verksamhet utan att ta in barnens vilja i någon större utsträckning utan de förhåller sig till fritidshemmets centrala innehåll. Det är en "performativt" präglad kultur som Hjalmarsson (2019) beskriver det. Personalen inom denna kultur har bättre förutsättningar att utvärdera sin verksamhet och är trygga i att de fullföljer sitt uppdrag. Denna kulturkrock är vad Haglund (2009) beskriver skett när fritidshemmet ändrats från ett omsorgsperspektiv till ett skolifierat kvalitetsperspektiv.

Vi ville undersöka hur begreppet meningsfull fritid förstås och tolkas av lärare på fritidshemmet. Vi utgick från att begreppet var bekant för de intervjuade lärarna vilket de också var, men det fanns olika uppfattningar om vad det innebär i praktiken. Vi upptäckte att det finns en svårighet att hinna med både den meningsfulla fritiden som nämns i fritidshemmets syftestext och det stofftöta centrala innehållet på den knappa tiden mellan de fasta tiderna som mellanmål och hemgång. Informanterna i vår undersökning uppgav att de inte arbetade med några formella metoder för elevernas medbestämmande vilket Elvstrand och Närvänen (2016) starkt rekommenderar att lärare gör för att träna barn i demokratiska beslutsprocesser.

Studiens resultat bidrar med en bild av den konflikt som kan finnas mellan barns rätt till utbildning och barns rätt till fritid. Vi menar att det är viktigt att synliggöra de olika perspektiv som finns bland lärare i synen på barnens sysselsättning i fritidshemmet, och denna studie kan bidra till en ökad förståelse för detta fält. Även på en samhälls nivå finns ett intresse för detta då fritidshemmet lider hårt av neddragningar och ekonomiska åtstramningar just nu och kopplingar mellan kvalitet och meningsfullhet behöver synliggöras. Fritidshemmet som forum är en plats där elever i bästa fall varsamt socialiseras in i samhället, medan de både lär sig nytt och tas väl om hand. Då behövs lärare som förstår vikten av att hitta balansen mellan den utbildningspolitiska och omsorgsorienterade perspektiven. För att möjliggöra och skapa en hållbar utveckling behöver lärarna känna sig trygga i rollen med att både undervisa, skapa en

meningsfull fritid och visa omsorg om eleverna ställs krav på lärarutbildningen samt fritidshemmen som arbetsplats. Såväl studenter som lärare behöver dessutom känna att de har styrdokumentet som realistiska riktlinjer och inte som något som de behöver tolka alltför fritt för att deras verksamhet ska kunna passa in i mallen som godkänd pedagogisk verksamhet.

8 Förslag på vidare forskning:

Haglund (2009) beskriver ett utrymme som behöver mer forskning mellan eller utanför dessa diskurser som skulle kunna fyllas av ett för fritidshemmet eget perspektiv på fritid:

Det finns här anledning att fokusera på fritid som ett vetenskapligt område inom ramen för fritidshemmets verksamhet. Ett tydliggörande och utvecklande av vad fritid i anslutning till fritidshemmets verksamhet förväntas vara borde ge möjligheter att öka vår förståelse av fritidens betydelse för vårt välbefinnande men även vara en möjlighet att få djupare förståelse för barns möjligheter till att utveckla kunskaper och kompetenser under sin fritid. (Haglund, 2009. s. 40)

Det skulle kunna hjälpa fritidshemmet att skapa en verksamhet med ett gemensamt barnperspektiv och barns perspektiv på en "meningsfull fritid". I stället tvingas personalen på fritidshemmet välja mellan olika syn på fritid för att kunna tillhandahålla en verksamhet som är intressant för barnen själva men också lever upp till de krav på innehåll som kommer utifrån.

Haglund (2009) får medhåll av Hjalmarsson (2019) kring behovet av vidare forskning kring fritid och fritidshem. Hjalmarsson (2019) fastslår, efter att ha summerat sin egen forskargärning, att fritidshemmet fortfarande är väldigt outforskat från ett utbildningsvetenskapligt håll.

Att utbildningen till grundlärare i fritidshem numera innefattar ett ämneslärarskap måste fått någon konsekvens. En av informanterna beskrev utmaningen med att kombinera sitt ämneslärarskap med sin roll som lärare i fritidshem, medan en annan tyckte att det fanns något återhämtande i att sedan kunna vila sig på fritids. Det kan vara svårt att kombinera ämneslärarskap med det barndomssociologiska perspektivet, och att ha två olika synsätt som man behöver växla mellan under dagen kan vara en utmaning. Hoppet mellan de båda rollerna och effekten som det kan få för relationen mellan pedagog och barn skulle kunna vara intressant att forska vidare på. Samt hur pedagoger upplever att de förhåller sig till uppdraget som betygsättande lärare och lärare i fritidshem. Eftersom skolan i stort präglas av det utbildningspolitiska perspektivet kan man ana att den nya utbildningen kan komma att radera de alternativa synsätten i fritidshemmet, vilket kommer att få konsekvenser för verksamheten.

9 Referenser

- Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2022). Handbok i kvalitativa metoder. [3:e uppl.] Malmö: Liber.
- Andishmand, C. (2017). Fritidshem eller servicehem. En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden. Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet, Göteborg, Gothenburg studies in educational sciences.
- Haglund, B., (2009). Fritid som diskurs och innehåll: En problematisering av verksamheten vid afterschool programs och fritidshem. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 14(1), pp.22–44
- Ball, Stephen J., Maguire, M., & Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. Oxon: Routledge.
- Ball, Stephen J. (2006). *Education policy and social class: The selected works of Stephen J. Ball*. Oxon: Routledge.
- Branting, Hjalmar, som svar på en rundfråga av Stormklockan 1912. Källa: Z. Höglund (red.), *Tal och skrifter I: Socialistisk samhällssyn I*, Stockholm: Tidens Förlag 1926, sid. 81.
- Braun, A., Maguire., & Ball, S. J. (2010). Policy enactment in the UK secondary school: Examining policy, practice and school positioning. *Journal of Education Policy*, 25(4), 547 – 560. <https://doi.org/10.1080/02680931003698544>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Elvstrand, H., & Närvänen, A-L. (2016). Children´s own perspectives on participation in Leisure-time centers in Sweden. *American Journal of Educational Research*, 4(6), 496–503. <http://pubs.sciepub.com/education/4/6/10>
- Hjalmarsson, M. (2019). Fritidshemmet – en utbildningsarena i spänningen mellan omsorgstradition, ökade kvalitetskrav och förtydligat uppdrag. *Kapet, Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 15(2)
- Göteborgsregionen (2022) Regiongemensam elevenkät 2022
https://enkater.goteborg.se/2022/2_RAPPORTER/G%c3%b6teborg2022.pdf
- Göteborgsregionen (2024) Regiongemensam elevenkät 2024
https://enkater.goteborg.se/2024/2_RAPPORTER/G%c3%b6teborgs%20stad.pdf
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Kampmann, J. (2003). Barndomssociologi – fra marginaliseret provokatør til mainstream leverandør. *Dansk Sociologi*, 14 (2). DOI:10.22439/dansoc.v14i2.362

- Lager, K., & Gustafsson Nyckel, J. (2022). Meaningful leisure time in school-age educare : the value of friends and collective strategies. *Education in the North*, 29(1), 84–100.
<https://doi.org/10.26203/spn0-8f76>
- Lager, K. (2018) “Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet”. *Educare*, nr 2, 51-68.
- Lager, K. (2021). ”Som kompisar, fast vuxna”: relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshem. *Barn* 39(2-3) 29-45.
- Lago, L., & Elvstrand, H., (2021) Sociala relationer i fritidshem. *Natur och kultur*, Stockholm
- Øksnes, M. (2011). *Lekens flertydighet: om barns lek i en institutionaliserad barndom*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015) *Från stoff till studie. Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2022). *Att analysera kvalitativt material*. I G. Ahrne., & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.
- Skolverket. (2011) *Fritidshemmet – en samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*
Stockholm: Skolverket
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a659537/1553963852084/pdf2623.pdf>
- Skolverket. (2023). *Fritidshemmet - ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*.
Stockholm: Skolverket
<https://www.skolverket.se/getFile?file=12050>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22*.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=13074>
- Skolverket, 2024. *Policyer behöver tolkas av skolans personal för att omsättas i praktiken*.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/policyer-behover-tolkas-av-skolans-personal-for-att-omsattas-i-praktiken>
- Studentportal GU (u.å.). *Personuppgifter inom studierna*. Hämtad 2024-11-13 från
<https://studentportal.gu.se/dina-studier/rattigheter-och-skyldigheter/personuppgifter-inom-studierna>
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektion (2022). *Enkätresultat 2022*
<https://siris.skolverket.se/siris/ris.openfile?docID=620978>
- Vetenskapsrådet (2024). *Etik i forskningen och god forskningssed*. Vetenskapsrådet. *Etik i forskningen - Vetenskapsrådet*
<https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

10 Bilagor

10.1 Bilaga 1 Intervjufrågor:

Bakgrund:

- Hur länge har du arbetat, när utbildade du dig och till vad?
Vilka årskurser?
- Styrdokumenten talar om att barnen ska erbjudas en meningsfull fritid, hur tolkar du “meningsfull fritid”?
- Hur arbetar ni inom er verksamhet för att uppfylla “meningsfull fritid”?
- Vilka förutsättningar får ni för det?
- Vad tror du barnen anser vara “meningsfull fritid”?
- Hur får de möjlighet att uttrycka sina åsikter om det?
 - beskriv hur processen går till efter att en elev uttryckte en önskan om något
- På vilket sätt utvärderar ni om ni lyckats uppnå en “meningsfull fritid”?
- på vilket sätt ingår det i ett årshjul/SKA att arbeta med barns inflytande och medbestämmande.

10.2 Bilaga 2: Intervjuförfrågan

Hej!

Vi är två studenter som just nu skriver vårt examensarbete inom grundlärarprogrammet med inriktning på fritidshem. Vårt arbete handlar om meningsfull fritid, och vi söker lärare i fritidshem som vill delta i en intervju för att dela med sig av sina erfarenheter. Intervjun sker på plats eller via Zoom när det passar dig.

Vad handlar vår studie om?

Vi vill förstå hur lärare tolkar styrdokumentens skrivelse i att erbjuda eleverna en meningsfull fritid, hur de arbetar för att göra elevernas vistelse meningsfull, och vilka faktorer som påverkar kvaliteten av detta i verksamheten.

Är du intresserad av att hjälpa oss i vår studie? Hör gärna av dig så kan vi berätta mer om hur intervjun går till!

Intervjuerna kommer att sparas i ett USB och raderas när arbetet är godkänt.