

Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet

Karin Lager

The aim of this article is to explore teaching in a leisure-time centre based on teaching as an entity of care, learning and development. Reforms that characterized Swedish educational systems since the 1980s have in many ways changed the leisure-time centre; and, in The Education Act and the national curriculum, a shift from care to education can be noticed. A revised task for the leisure-time center lifts concepts such as teaching and achievement in line with the primary school's task. The article focuses on a policy process where a specific activity is planned, implemented, documented, evaluated and followed up by teachers in the leisure-time center. The enactment of teaching is analyzed through policy enactment theory, and data is generated by ethnographical method in a case study in a leisure-time centre. The result shows an entity of care, learning and development when teaching focuses on play and development of social and relational abilities, in line with the leisure-time center's task.

Keywords: leisure-time centre, policy enactment, systematic quality work, social pedagogy, teaching

Karin Lager Ph.D. Göteborgs Universitet

karin.lager@ped.gu.se

Inledning

Fritidshemmen i Sverige har genomgått omfattande reformer sedan 1980-talet. Reformerna har bland annat handlat om integration med obligatoriska skolan och förskoleklassen, professionaliseringsprocesser av läraryrket samt att innehållet i fritidshemmet förskjutits från ett omsorgsuppdrag till ett

förstärkt utbildningsuppdrag. Under samma tidsperiod har fritidshemmen nedmonterats strukturellt (Skolinspektionen, 2010). Nedmonteringen handlar bland annat om försämrade lokaler, kraftigt ökade barngrupper, drastisk minskning av utbildad personal samt oklara roller i samverkan med grundskolan. I skenet av ett förstärkt utbildningsuppdrag i skollag och läroplaner gällande utbildning, undervisning och kvalitet i kombination med märkbart försämrade strukturella förutsättningar är syftet med artikeln att bidra med kunskap om fritidshemmens utveckling genom att utforska vilka uttryck undervisning kan ta sig i fritidshem om omsorg, lärande och utveckling betraktas som en helhet.

Barnomsorg och skolkommittén (SOU 1997:21) skrev, inför fritidshemmets införlivande i utbildningssystemet, om ett vidgat undervisningsbegrepp som betonar lärarens roll att skapa förutsättningar och meningsfulla sammanhang för elevens lärande. Lärande, utveckling och undervisning kopplades till helhetsperspektiv, kreativitet och organisation samt utrymme för skapande, lek och fantasi. I Skollagen definieras undervisning som målstyrda processer som under ledning av lärare ”syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden” (SFS 2010:800 3§). I fråga om fritidshemmet används i den reviderade upplagan *Läroplan för skolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11* begreppet undervisning enligt följande: ”Begreppet undervisning ska ges en vid tolkning när det gäller fritidshemmet, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet i undervisningen” (Skolverket, 2017 s. 24). Skrivningarna i styrdokumentet ovan visar att läraren har en avgörande roll i undervisningen. De visar också att begreppet undervisning vad gäller fritidshemmet ska inkludera omsorg, utveckling och lärande i en helhet vilket synliggör policytextens multipla intentioner som förväntas utföras i konkreta undervisningssituationer (Ball, Maguire & Braun, 2012). I fritidshemmets verksamhet är begreppet undervisning förhållandevis oanvänt (Hansen Orwehag, 2013). Anderssons (2013) forskning visar att det hos fritidspedagoger och lärare i fritidshem finns ett motstånd till skolans normer och traditioner vilket till exempel visar sig i att varken begreppen undervisning eller lärande anammats eller använts i fritidshemmet. Den nya skollagen (SFS 2010:800) riktade dock nytt fokus på begreppets användning i fritidshem.

I syfte att bidra med kunskap om fritidshemmens utveckling genom att utforska vilka uttryck undervisning kan ta i fritidshem används data

producerad inom en fallstudie i ett noga utvalt fritidshem. Genom att följa två lärares arbete när de planerar, genomför, dokumenterar, utvärderar och följer upp barns lek i relation till nationella mål utforskas hur intentioner om undervisning uttryckta i policytexter genomförs i den vardagliga praktiken där uppdrag tolkas, anpassas och genomförs i konkret arbete (Ball et al., 2012; Municio, 1995). Lärarnas undervisning studeras utifrån faserna: planering, genomförande, dokumentation, utvärdering och uppföljning (SFS 2010:800). Utifrån ett undervisningsbegrepp som inkluderar omsorg, lärande och utveckling är frågeställningen: vilka uttryck tar sig undervisning i fritidshem när lärare planerar, genomför, dokumenterar, utvärderar och följer upp barns lek i relation till nationella mål?

Undervisning i fritidshem

Undervisning betyder i dagligt tal lärarledd utbildning (Illeris, 1999). Begreppet har använts inom den obligatoriska skolan under lång tid och förknippas ofta med att läraren leder eleverna framåt genom att förmedla kunskaper och värden eller ett innehåll till eleverna, i en klassrumssituation. För fritidshemmet blev undervisningsbegreppet först aktuellt 1998 vid införandet av fritidshemmet i utbildningssystemet (Gustafsson, 2003; SOU 1997:21). Begreppet har dock inte använts för det arbete lärare gör i fritidshemmets praktik men i samband med stipulerandet av den nya skollagen (SFS 2010:800) förstärktes begreppen undervisning, utbildning och elev för fritidshemmet.

Enligt skollagen är fritidshemmets uppdrag att stimulera elevernas utveckling och lärande, vilket fritidshemmet delar med de övriga skolformerna (SFS 2010:800, kap 3). För fritidshemmet är uppdraget även att erbjuda eleverna meningsfull fritid och rekreation (SFS 2010:800, kap 14). Traditionellt har fritidshemmets verksamhet beskrivits utifrån innehåll (Socialstyrelsen, 1988) men från 1998 beskrivs fritidshemmets uppdrag utifrån mål i linje med grundskolans läroplan, först Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet *Lpo98* och senare Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet *Lgr11* (Utbildningsdepartementet, 1998; Skolverket, 2011a/b). Uppdraget i *Lgr11* har tolkats som att fritidshemmet omfattas av kapitel 1 som beskriver skolans uppdrag, samhällsvärderingar med mera och kapitel 2 i ”tillämpliga delar”. Kapitel 2 omfattas av övergripande mål med en strävanskaraktär som delas in i fem olika områden: normer och värden, kunskaper, samverkan, betyg och

bedömning samt delaktighet och inflytande och gäller fram till att grundskolan avslutas år 9. För lärare i fritidshem har målen gällande normer och värden varit betydelsefulla och använts. De övriga målområdena har inte använts i samma utsträckning. Den del i *Lgr11* som innehåller kursplaner i skolämnen omfattar inte fritidshemmet. Från 1 juli 2016 finns ett nytt kapitel i *Lgr11* för fritidshemmet som formulerats i läroplanens fjärde kapitel. Kapitlet betonar fritidshemmets uppdrag i fråga om att skapa förutsättningar för eleverna att utveckla förmågor vad gäller kommunikation, problemlösning, relationsskapande, estetiska uttryck och utforskande arbetssätt samt hälsa och välbefinnande (Skolverket, 2011 a/b). Utvecklandet av förmågor kopplas till centralt innehåll för fritidshemmet som språk och kommunikation, skapande och estetiska uttrycksformer, natur, teknik och samhälle samt lekar, fysiska aktiviteter och friluftsliv. Intentionerna i skollagen och den reviderade läroplanen visar en förskjutning av fritidshemmets verksamhet från en omsorgsdiskurs in i en utbildningsdiskurs där, bland andra, begreppet undervisning träder fram (Haglund, 2016).

Hansen Orwehag (2013) försöker reda i begreppet undervisning i relation till fritidshem och ställer sig frågande till om det går att tala om undervisning i fritidshem. Genom en analys av tidigare läroplansutredningar föreslogs det som vanligtvis kallas verksamhet inom fritidshem vara det som skolan kallar undervisning. I relation till målstyrande processer kan inhämtande och utvecklande av främst värden vara idé att tala om som undervisning i fritidshemmet, skriver Hansen Orwehag. Undervisning i fritidshem kopplas då till frågan om en särskild didaktik som kännetecknas av: lärande i kontext, synen på innehåll som mål och innehåll som medel, att fånga tillfället i flykten, att arbeta med långsiktiga övergripande mål samt lärande med och ur barnperspektiv (Hansen Orwehag, 2013). I linje med att betrakta fritidshemmets verksamhet som undervisning betonar Klerfelt och Haglund (2011) den vuxnes närvaro. Att som lärare finnas där barnen är visar att aktiviteten som försiggår är viktig. Vuxnas närvaro är även en förutsättning för lärare att kunna ta barns perspektiv.

Lärare i fritidshem känner sig inte bekväma med att använda skolans begrepp eftersom de vill visa på ett alternativt förhållningssätt till lärande och utveckling och menar att de kompletterar skolans verksamhet genom att de gör något annat, inte samma sak (Andersson, 2013; 2014). Begreppen lärande, undervisning och bedömning kopplas således till skolans arbete och inte till fritidshemmet. Vad gäller dokumentation och bedömning menar lärare i

fritidshem att de inom fritidshemmets verksamhet inte kategoriserar eller bedömer elever på individuell nivå. Lärare i fritidshem menar istället att de fokuserar på elevernas grupporienterade verksamheter kring lek och skapande baserat på elevernas egna intressen.

Fritidshemmet kan sägas befinna sig i ett spänningsfält mellan en socialpedagogisk diskurs och en utbildningsdiskurs (Lager, 2015). Spänningen speglar fritidshemmets tradition av omsorg och social fostran med fokus på värden och relationer som möter skolvärldens tydligare fokus på mål, individuella prestationer och bedömning. I och med integreringen med grundskolan hamnar fritidshemmet i en utbildningsdiskurs där mål och innehåll definieras på delvis nya sätt samt att skolans normer för undervisning, organisering och redovisning av kvalitet även påverkar fritidshemmet. Samtidigt är det viktigt att framhålla att trots att policy förändrats betydande för fritidshemmen finns inte empiriska bevis för att fritidshemmets verksamhet har förändrats. Holmberg och Börjesson (2015) menar att fritidshemmen kan fortsätta arbeta som de alltid gjort bara de redovisar lärandet på fritidshemmet i linje med vad Skolinspektionen efterfrågar. Alltså, att det dagliga arbetet och redovisningen av arbetet inte nödvändigtvis behöver innehålla samma sak. Lager (2015) visar att lärare i fritidshem innehållsligt arbetar med innehåll de alltid arbetat med (sociala relationer) men på ett nytt sätt med hjälp av systematisk dokumentation, utvärdering och uppföljning av sitt arbete.

Policy enactment-teori

Att studera samhälleliga intentioners genomförande i praktiken innebär att följa processen där policy i text tolkas, anpassas och översätts till konkreta handlingar (Municio, 1995). Policy konstrueras och omkonstrueras av aktörer i en ständigt pågående process och är enligt Ball (2006) varken en top-down eller bottom-up process. Lärare följer inte rakt av de intentioner som finns i lagar och föreskrifter, snarare är de medskapare av policy genom ständigt pågående tolkningar och anpassningar i sina respektive praktiker (Ball et al 2012). Praktikerna i sin tur präglas av diskurser där tolkningar och anpassningar till aktörens rådande kontext sker. De tolkningar och anpassningar som görs av begreppet undervisning i fritidshem är således beroende av de diskurser som finns i den praktik där den tolkas och anpassas. Det betyder att den rådande diskursen om undervisning i fritidshemmet anger vad som är möjligt att säga, tycka och göra (Ball, 1993). Diskursen anger även

vem som har tolkningsföreträde samt vilka undervisningsuttryck som blir möjliga och synliggör då vilka handlingsmönster som är tillåtna och dominerande. Artikelns policy enactment-teoretiska utgångspunkt medför således att tolkningen och genomförandet av uppdraget angående undervisning görs inom den rådande diskursen i fritidshemmet som studeras. Det vill säga att lärare tolkar och anpassar uppdraget om undervisning så att det passar in i det arbete som redan görs. I analysen av policyprocessen ingår dels att identifiera de diskurser som finns i den rådande kontexten och dels de diskurser som policytexten innehåller. När diskurser rör sig från en kontext till en annan tolkas och anpassas policyn till den nya kontextens förutsättningar och normer. Bernstein (2003) menar att innehållet tolkas och anpassas kontinuerligt och rekontextualiseras således, genom en omformuleringsprocess.

Metod

Undervisning i fritidshem utforskades med en fallstudie i ett specifikt fritidshem. Som metod användes policyetnografiskt fältarbete (Ball m.fl., 2012; Beach, 1995). Fältarbetet pågick i fem månader där fritidshemmets policytexter samlades in och analyserades, fritidshemmets undervisning observerades och följdes över tid samt intervjuades två lärare enskilt och i par. Det studerade fritidshemmet valdes ut med utgångspunkt i deras arbete med barns lek var väldokumenterat och lärarna var vana att tala om och presentera sitt arbete även för andra, rektor, lärare och föräldrar.

Policytexter

Skolan och fritidshemmet gav mig tillgång till en mängd olika policytexter. Den policytext som blev vägledande i analysen var en Lokal skolplan. Den Lokala skolplanen användes av lärarna kontinuerligt över tid och de återkom ofta till texten både i sitt arbete och under våra samtal. I texten fanns mål beskrivna, mål utifrån *Lgr11* som tolkats och anpassats till den lokala skolan och fritidshemmet. Målen som beskrevs i den Lokala skolplanen följdes upp och utvärderades termins- och läsårsvis av lärarna.

Observationer

Inledningsvis av fältarbetet observerades barnens lek med leklådor på eftermiddagarna med fältanteckningar. Barnens lek med leklådor valdes med utgångspunkt i att det var ett område lärarna arbetat medvetet med under en

längre tid och det fanns dokumentation att följa i relation till leken. Leken gick ut på att de barn som valt aktiviteten samlades med en lärare i ett rum. Barnen fick välja vilken låda de ville leka med och lådorna fördelades på de barn som valt samma låda. Varje grupp av barn (det gick inte att leka själv med någon låda) som tilldelats en låda fick också ett rum tilldelat sig för leken. Jag observerade även lärarnas gemensamma planeringar samt en utvärderingsdag som inföll i anslutning till sommarlovet. På utvärderingsdagen gick lärarna igenom den dokumentation deras arbete genererat under den gångna terminen, de sammanställde och utvärderade sina mål, både terminsvis och läsårsvis. Observationerna av lärares planeringar och utvärdering spelades in med digitalt fickminne samt fördes fältanteckningar.

Intervjuer

Efter ett par veckors fältarbete genomfördes två par-intervjuer med lärarna där jag ställde frågor utifrån det jag observerat samt utifrån innehållet i den Lokala skolplanen. Jag fokuserade frågorna främst på målen i den Lokala skolplanen i relation till leken samt frågade jag hur leken planerades för, genomfördes, dokumenterades och utvärderades samt följdes upp. Intervjuerna genomfördes vid två tillfällen med en månads mellanrum. Varje intervju varade cirka 50 minuter. I slutet av fältarbetet formulerades frågor till individuella intervjuer med lärarna. Frågorna utgick från de observationer och samtal vi hittills haft samt tog utgångspunkt i den Lokala skolplanen. Varje enskild intervju spelades in och varade 1.5-2 timmar.

Analysmetod

Inför analysen transkriberades inspelat material med intervjuer och observationer samt renskrevs fältanteckningar. Datamaterialet analyserades som helhet genom en första sortering i arbetets faser: planering, genomförande, dokumentation, utvärdering och uppföljning (Ball m.fl., 2012). Inom varje fas finns material från policytext, observationer och intervjuer. Sorteringen av intervjuutsagor och fältanteckningar samt policytexten möjliggjorde en fortsatt analys utifrån ett tolkande, ett materiellt och ett diskursivt perspektiv som enligt Ball med flera (2012) är nödvändigt för att kunna beskriva genomförande av policy i praktiken. För att följa processen av tolkning och genomförande användes Bernsteins rekontextualiseringsbegrepp (2003). Begreppet gav möjlighet att beskriva diskurser som blev synliga i tolkningar, anpassningar och genomföranden. I

resultatet nedan visas vad lärarna planerade, genomförde, dokumenterade, utvärderade och följde upp. Varje fas analyseras utifrån tolkande, materiellt och diskursivt perspektiv (Ball m. fl. 2012).

Etiska överväganden

Etiska riktlinjer beaktades under hela processen (Gustafsson, Hermerén & Petterson, 2011). Deltagarna informerades och gav skriftligt samtycke till deltagande. Rektor gav tillträde till fältet samt till policydokument, lärarna skrev på samtyckesblanketter för intervjuer och observationer. Barnen informerades muntligt om mitt fältarbete och skriftlig information skickades hem till alla vårdnadshavare. Jag talade med barnen om att jag var intresserad av att följa deras lek och att de när de ville kunde be mig lämna dem ifred. De namn som används i artikeln är fingerade, personnamn så väl som namn på skola och fritidshem.

Studiens validitet och tillförlitlighet

Validitet kan bedömas utifrån forskarens hantverksskicklighet som speglar hela forskningsprocessen och berör enligt Kvale och Brinkman (2014) sju stadier vad gäller intervjustudier: tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, validering och rapportering. Valet av teori i syfte att beskriva undervisning i fritidshemmets praktik är nog utvalt. Hela processen av fältarbetet är beskriven samt visas till exempel även hur intervjufrågor är konstruerade ur mötet med praktiken genom att kontinuerligt återkomma till fältet. Validitet handlar således om att kontrollera, ifrågasätta och teoretisera hela forskningsprocessen, främst är den analytiska processen relaterad till avhandlingens teoretiska utgångspunkter (Ball et al., 2012; Kvale & Brinkman, 2014). I analysen var det viktigt att beakta de diskursiva praktiker som aktörerna agerade inom. Intervjusvar så väl som observationer av handlingar ingår i sociala och diskursiva praktiker. En upprepad undersökning är då svår att planera för dock kan en fallstudie, där ett specifikt nog utvalt fritidshem studeras, bidra med fördjupad kunskap om vilka uttryck undervisning kan ta sig i praktiken.

Resultat

Resultat nedan visar de uttryck undervisning kan ta sig i fritidshem när lärare planerar, genomför, dokumenterar, utvärderar och följer upp barns lek i relation till nationella mål. Varje fas analyseras i utifrån att tolkande, materiellt och diskursivt perspektiv.

Planering för samspel och trygghet

Planering av undervisning utgör den inledande fasen i lärarnas arbete. I denna del av resultatet visas hur lärarna planerar sin undervisning med leklådorna. Maria berättar här om lärarnas syfte med leken:

Det var väldigt mycket barn som gick runt och inte gjorde nånting, utan det bara florerade barn liksom. Och då kände vi att vi måste ju hitta nånting som fångar dom och hjälper dem att leka, de var inte speciellt lekskickliga. Och huvudpunkten är ju att ha trygghet och ha ett lugn framför allt och att det ska vara en bra fritidsmiljö /.../ Vi fick väldigt mycket restaurangsaker utav en förälder som jobbade på bageri, alltså bagerisaker och utav de så utvecklades en lek som blev jättebra och som fångade jättemånga barn, och då såg ju vi en ganska bra grund i det. Och efter det så har vi byggt upp olika typer av lådor för att just slippa springet och för att skapa en trygg och lugn fritidsmiljö för barnen. /.../ det finns ju så klart många andra fördelar med det också, som det sociala spelet, de får samspela, och ofta väljer dom ju låda mer utefter lådan än vem som ska leka. (Utdrag ur parintervju)

Maria talar i citatet ovan om hur leklådeleken uppkom och vilka syften den fyller: att skapa lugn och trygghet i miljön samt att skapa förutsättningar för samspel mellan barnen. Lärarna planerar leken för att skapa en lugn och trygg fritidshemsmiljö för barnen eftersom de upplevde att det var för mycket spring innan, barnen bedömdes också som mindre lekskickliga.

Lärarnas planering av leklådeleken handlar om att barnen ska utveckla förmågor att kunna samspela och leka tillsammans med andra i en lugn och trygg miljö. Undervisningen handlar då om att lärarna skapar förutsättningar för trygghet och relationsskapande med ett lekorienterat arbetssätt. Ur ett tolkande perspektiv visas fritidshemmets traditionella innehåll med omsorg om barn med fokus på samspel och trygghet. Ur ett materiellt perspektiv framträder skapandet av leklådor fyllda med material att stimulera till lek som ska hjälpa barnen att få lugn och lära sig att leka. Ur ett diskursivt perspektiv analyseras lärarnas planering av undervisning med leklådor till två diskurser, dels en diskurs om lärande och dels en socialpedagogisk diskurs. I lärarnas undervisning rekontextualiseras en socialpedagogisk diskurs i betydelsen att lärarnas planering visar på omsorg om barnen genom att skapa lugn och ro. Utveckling och lärande rekontextualiseras i och med att barnen ska lära och utveckla lekskicklighet. Sammantaget visas att i lärarnas planering handlar undervisningen om att lärarna ska skapa förutsättningar för samspel i en trygg miljö. Samtidigt framträder att barnen inte är skickliga nog på att leka och måste tränas i det.

Att ge förutsättningar för relationsskapande

När verksamheten är planerad och lärarna har ett mål för sin undervisning är det dags för själva genomförandet. Leklådeleken ingår i barnens val och innebär att lek med leklådor är en av fyra aktiviteter som barnen kan välja att göra efter mellanmålet, fyra av fem dagar i veckan. I observationsutdragen nedan visas med två exempel hur leken genomförs:

Barnens val. Leklådor, läraren börjar med att samla barnen, ber dem sätta sig på golvet och ropar upp dem, nio barn idag. Barnen får prata ihop sig kring vilka lådor de vill ha. Några av lådorna är nya för barnen. Några av gårdagens äldre flickor har valt leklådor även idag. De hjular och står på händer, några flickor kan ej vara stilla. Barnen blir oense när flera vill ha samma låda och läraren uppmanar barnen att lösa oenigheten tillsammans. Kök och restauranglådan är populär idag. När valet gjorts går de och hämtar lådan och går till det rum de valt. /.../ Barnens val av lådor dokumenteras av lärarna och de samtalar om hur barnen valt i relation till gårdagen och hur leken utvecklade sig. (Utdrag ur lekobservation)

I observationen ovan visas hur leken startas upp när barnen med hjälp av läraren väljer låda att leka med. Barnen blir oense om vilken låda de ska välja och läraren uppmanar dem att lösa det tillsammans. När barnen är nöjda och lådorna är fördelade på grupper med barn försvinner de till de rum de valt, eller blivit tilldelade, för att sätta igång leken. Läraren stannar kvar i rummet och dokumenterar vilka barn som valt vilken låda och vilka barn som leker med varandra. I nästa observation av genomförandet visas ett exempel på barnens lek när jag kommer in i ett av rummen för att observera leken:

Flickorna står på händer och hjular i rummet, men det ser ändå inte ut att höra till cirkusleken. De rättar läxor och tittar på skolmaterialet i rummet de befinner sig i. Flickorna verkar störas av min närvaro, sneglar åt mitt håll, tre av fyra flickor försvinner på toaletten, flickan som är kvar fortsätter med sin läxuppgift. Jag säger att jag kan gå till ett annat rum om de tycker att jag stör deras lek men att jag såg fram emot att se cirkus. Då kommer de igång, cirkusdirektör utses, blir en del flams och skratt, de hjular och står på händer samt kastar bollar om vartannat. En av flickorna går hem. Flickorna ser inte ut att leka med varandra, de är mest måna om varandras närvaro, inte främst om leken. (Utdrag ur lekobservation)

I den observerade situationen ovan visas hur barnen främst leker och samspelar med varandra, inte hur de leker med innehållet i cirkuslådan. Flickorna i observationen kan tolkas vara intresserade av att få vara tillsammans och att bevara sina relationer till varandra. Flickorna gjorde redan vid mellanmålet upp vilken låda de skulle välja att leka med, det vill säga de kom överens om vilken låda de skulle räcka upp handen på så att de automatiskt blev placerade i samma grupp. Observationsutdraget visar att flickorna primärt väljer att leka tillsammans med varandra, i redan etablerade relationer, och väljer sekundärt vilken låda de vill leka med. Barnens intresse

motsäger lärarnas intentioner om att barnen ska välja låda utefter intresse av innehållet för att få möjlighet att samspela med andra kamrater och skapa nya relationer. Oavsett om leken handlar om innehållet i lådan eller inte bidrar leken med att barnen samspelar i en lugn och trygg miljö.

I valet av lådor i det första observationsutdraget tränas barnens kommunikativa och samspelande förmåga genom att de tillsammans förväntas komma överens om fördelandet av lådor. I utvecklandet av sociala förmågor som här utgör både innehåll och medel för leken, rekontextualiseras en socialpedagogisk diskurs. Barnen i den andra observerade leksituationen ser ut att prioritera sina sedan tidigare etablerade relationer framför att skapa nya eller att utveckla lekskicklighet. I genomförandet av barnens lek visar barnen själva att de värnar sina relationer och gärna vill bevara redan etablerade sådana.

Lärarnas arbete tolkas som att uppdraget om undervisning handlar om att de ska skapa förutsättningar för barnens relationsskapande. Lärarnas tolkning av undervisning kan i de här observationerna även tolkas som att de skapar förutsättningar för barnen att dels lära sig välja efter intresse och dels att komma överens. Här visar dock barnen och lärarna olika perspektiv där lärarna fokuserar på nya kamrater medan barnen väljer att bevara redan etablerade relationer. Lärarna tolkar relationsskapande som att skapa nya relationer mer än att upprätthålla och bevara redan etablerade. Ur ett materiellt perspektiv framträder även här leklådorna men även det fysiska rummet för leken eftersom barnen tilldeles ett specifikt rum för sin lek. Ur ett diskursivt perspektiv framträder en socialpedagogisk diskurs där barns samvaro och omsorg om varandra är i fokus. Att som lärare ge förutsättningar för barns relationsskapande framträder som undervisningens fokus.

Dokumentation för måluppfyllelse

Nästa steg handlar för lärarna om att dokumentera sitt arbete. Fritidshemmet använder flertalet olika former för dokumentation:

Maria -Vi för ju en loggbok över var dom är, vad dom väljer och vilken låda dom väljer också. /.../ plus att vi intervjuar barnen, t.ex. vad dom har lärt sig av att leka med leklådor och vilken de gillar bäst och intervjuar dom om hela fritidssituationen också. /.../ Och i samtal med barnen får vi också reda på vad dom själva tycker. Det är så vi kopplar tillbaka till målen.
(Utdrag ur parintervju)

Loggboken är ett viktigt dokumentationsredskap för Peter och Maria. Just leklådeleken fångar de med loggboken genom att de dokumenterar barnens

val av låda och vilka barn som leker tillsammans. Med dokumentationen får de kunskap om dels vilka lådor som är populära och dels vilka barn som leker tillsammans samt vilka möjligheter det finns för barnen att skapa nya kontakter. Lärarna säger också att de i samtal med barnen, till exempel intervjuer eller i andra forum, ställer frågor om vad barnen tycker om att leka med för lådor och vad de lär sig av det. Maria säger också att de genom samtalen med barnen får reda på vad barnen tycker, inte bara om leklådeleken utan också om hela fritidssituationen. I citatet nedan reflekterar Peter och Maria kring dokumentationens roll:

Maria -För det är ju fler och fler saker som ska dokumenteras och då kan man ju inte dokumentera allt heller, det går ju inte, men mycket har ju vi lärt oss detta året. T.ex. den här loggboken, för barnens val är ju något vi gör hela tiden.
/.../

Peter - man kan alltid dokumentera, om man har planerat nånting så kan man alltid dokumentera det. Har man inte planerat nånting utan låter allt vara då finns det inte nånting att dokumentera heller, tror inte jag. För man har ingenting. Om man inte planerar så har man ingen tanke med det. (Utdrag ur parintervju)

Maria och Peter talar i citatet ovan om dokumentationens funktion och om vikten av att planera arbetet för att kunna dokumentera. Dels menar Maria att det är av vikt att veta vad och varför de dokumenterar, annars kan dokumentationen bli allt för omfattande. Dels säger Peter att det är svårt att dokumentera om det inte finns en planering. Det vill säga att om lärarna inte vet vad de vill åstadkomma med sin undervisning, är det också svårt att fånga arbetet och barnens lärande med dokumentationen.

Dokumentation tolkas av Maria och Peter som verktyg att fånga barns relationer utifrån att de i en loggbok skriver ner vem som leker med vem och med vilken låda. Dokumentationen fångar inte vad barnen lär sig utifrån ett innehåll. Istället antas dokumentationen fånga att i leklådeleken leker barnen med andra barn än de brukar och utvecklar där med sina relationer, sin samspelsförmåga och sin lekskicklighet. Arbetssättet kan kopplas till en socialpedagogisk diskurs med fokus på barns sociala samvaro och omsorg om varandra. Ur ett materiellt perspektiv är flertalet dokumentationsformer ett uttryck för en dominerande kvalitetsdiskurs som handlar om att lärarna ska få syn på sitt eget arbete genom att dokumentera och på så sätt kunna visa måluppfyllelse. Diskurser om barns lärande eller omsorg om barn blir här underordnade kvalitetsdiskursen om måluppfyllelse. Framträdande materialitet i dokumentationsfasen blir nu loggbok, intervjuer och Lokal

skolplan, verktyg som kan kopplas till en kvalitetsdiskurs. Sammantaget visas en diskurs om dokumentation för måluppfyllelse.

Utvärdering som reflektion över omsorg

För att få kunskap om sitt eget arbete samt barnens lärande och utveckling utvärderar lärarna kontinuerligt och systematiskt sin undervisning. Dokumentation, som beskrivits ovan, används som underlag när Peter och Maria ska utvärdera sitt arbete. Utvärdering sker kontinuerligt under terminen, men även terminsvis och läsårsvis:

/.../ Ni behöver inte bara tänka tillbaka på vad ni gjort utan det finns material att titta på?

Peter - Det är ju det som är fördelen att det finns det. Det gör ju det lättare för oss att reflektera över det också.

Maria - Plus att man då reflekterar över det efter varje lov, då kommer det ju en utvärdering, och sen efter varje sociogram, som vi har lagt kanske en gång var tredje månad, och intervju en gång per termin. Då kommer det lite reflektionsstillfällen gratis tack vare att man gör dom när man sitter och intervjuar 60 barn, det gör man ju inte själv men, tillsammans 60, då kommer det ju otroligt mycket tankar. Och det sker ju någon gång i mitten på terminen. Det är ju inte det att vi bara sitter nu i juni och oj, oj, oj, hur har denna terminen varit. Utan nånstans kommer ju det, nästan varannan månad blir det ju, så det gör ju också att man är uppdaterad. Kan jag känna.

Peter - Ja, det blir ju också ett avstamp i hur barngruppen mår. Vi gör intervjuer, vi gör sociogram och det blir liksom naturligt med jämna mellanrum. Och sociogrammen är ju inget som tar nån jättetid heller. Men ger jättebra ... underlag. (Utdrag ur parintervju)

Maria och Peter berättar i citatet ovan hur deras arbete kontinuerligt under terminen genererar dokumentation som de reflekterar över och kan använda i sina utvärderingar. De säger att de under terminens gång får möjlighet att stämma av om de arbetar åt rätt håll eftersom samtalen med barnen och sociogrammen ger dem kunskap om deras arbete. Av den anledningen kan de gå tillbaka i sin dokumentation och använda den som ett underlag för att utvärdera sitt arbete i riktning mot målen. Lärarna menar själva att just sociogrammen ger dem ett väldigt bra underlag när det gäller barnens sociala relationer. Intervjuerna med barnen ger dem många tankar att ta med sig.

Utvärdering tolkas av lärarna som att de genom reflektion över sin dokumentation kan få kunskap om sin undervisning. Även om fasen utvärdering liksom fasen om dokumentation ovan visar en rekontextualisering av kvalitetsdiskursens systematik och materialitet, visas även hur barns sociala och relationella lärande och utveckling är i fokus för lärarnas dokumentation och utvärdering. Även här rekontextualiseras en socialpedagogisk diskurs genom att omsorg om barnen visas. Systematiken

från kvalitetsdiskursen ger lärarna verktyg att visa lärande och utveckling utifrån ett omsorgsbetonat innehåll. Sociogrammen sätter fokus på barnens relationer och lärarna visar omsorg om barnen genom att stämna av hur barnen mår med kontinuerliga samtal. Materialiteten framträder allt tydligare med flera olika metoder som kopplas till utvärdering av målen i den Lokala skolplanen.

Uppföljning av barns sociala och relationella förmågor

Slutligen innebär lärarnas arbete att undervisningen följs upp. Genom uppföljning får lärarna utifrån måluppfyllelse avgöra hur de går vidare med sitt arbete och fortsätter den cykliska processen med att planera undervisningen. Peter och Maria refererar till den Lokala skolplan de arbetar med och menar inför att de ska skriva nya mål för sin undervisning att de måste ta hänsyn till kommande läsårs nya strukturella förutsättningar:

Och sen är det hur ni går vidare beroende på vad ni får för måluppfyllelse. Hänger det med till nästa år eller är det ny analys av barngrupp?

Maria - Ja det blir det ju såklart, det är ju nya barn som kommer in och de andra försvinner ju.

Peter - Måste ju se först om målen... - uppnått är ju svårt.

Ja det kanske inte är den karaktären på målen?

Peter - Nä det är det inte men om vi vill fortsätta och mest fokusera på dom här grejerna eller om det är nåt annat som vi känner att barngruppen behöver till hösten då. Vi vet ju inte heller vilka nya barn som kommer. Inte helt och hållet vet vi ju inte.

/.../

Maria - Den (lokala skolplanen) kan ju hela tiden göras om, men nu när vi gör en utvärdering och vi hittar delar som vi behöver revidera, då gör vi det. Så den ska ju vara väldigt levande. Vi har jobbat jättemycket med den på skola, förskola och fritids.

Peter - Vi utvärderar ju den nu och sen får vi se om vi behöver göra om till nästa år, eller vi kanske har uppnått nånting så det behöver sättas nya mål, då får vi göra det då till nästa år. Det ska ju va levande det dokumentet, eller det ÄR levande.

(Utdrag ur parintervju)

Peter och Maria hänvisar i relation till uppföljning till den policytext som de arbetar med på sin skola och fritidshem, den Lokala skolplanen. Målen ska förändras i relation till att det kommer nya barn till fritidshemmet. Nya barn kanske behöver utveckla andra förmågor än vad som varit aktuellt under det här läsåret. På tal om måluppfyllelse menar Peter att det kan vara svårt att se om målen uppnåtts eftersom målen är av strävanskaraktär. Oavsett målens karaktär menar Peter att målen måste relateras till den aktuella barngruppen och den vet de inte tillräckligt mycket om än för att kunna planera för. Genom utvärdering menar de att den Lokala skolplanen hela tiden hålls uppdaterad och att de när det behövs görs förändringar i den. På skolenheten som helhet

strävar de efter att den Lokala skolplanen ska vara ett levande dokument vilket Peter och Maria menar att den är.

Lärarnas tolkning av uppdraget om att utgå från barns intresse och behov rekontextualiserar en socialpedagogisk diskurs. Kännetecknande för en socialpedagogisk tradition i fritidshem är att lärarna utgår från den aktuella barngruppens intressen och behov, vilket gör det svårt att på förhand planera vad undervisningen nästkommande termin ska innehålla då de ännu inte känner barnen som ska börja på fritidshemmet till hösten. Framträdande blir också barns välbefinnande där undervisningen ser ut att bilda en helhet där omsorg om barn, lärande och utvecklande av sociala och relationella förmågor integreras genom barns lek. Samtidigt visas ur ett materiellt perspektiv hur den Lokala skolplanen driver fram verktyg och modeller för dokumentation och utvärdering som kanske inte alltid fångar det lärarna har för avsikt att fånga med den. Hur loggbok, sociogram och intervjuer används i relation till målen och vilken kunskap den genererar för den deras undervisning är inte entydigt. Snarare visar den på trängsel av tolkningar och genomföranden och verktyg.

Diskussion

I syfte att bidra med kunskap om fritidshemmens utveckling har jag utforskat vilka uttryck undervisning kan ta i fritidshem i en policy-etnografisk studie (Ball m.fl., 2012, Beach, 1995). Policyprocessen har studerats genom undervisningens faser med planering, genomförande, dokumentation, utvärdering och uppföljning. Varje fas har analyserats med hjälp av policy enactments-teorins tolkande, materiella och diskursiva perspektiv (Ball m.fl., 2012). Ur ett tolkande perspektiv visar de inledande faserna planering och genomförande att barnen ska lära sig leka, lära sig komma överens med andra samt utveckla sociala och relationella förmågor. I de fortsatta faserna med dokumentation, utvärdering och uppföljning rekontextualiserar lärarnas undervisning diskurser om kvalitet och reflektion för att synliggöra måluppfyllelse samt framträder vikten av att utgå från barns intressen och behov.

Ur ett materiellt perspektiv på de olika faserna fokuseras inledningsvis leklådorna som används som ett verktyg att utveckla sociala och relationella förmågor. Jämte leklådorna har lärarna olika metoder för dokumentation som blir tydligare i de senare faserna. Den Lokala skolplanen finns dock närvarande och dominerande genom flera faser.

I lärarnas undervisning rekontextualiseras diskurser om lärande, om socialpedagogik och om kvalitet. Sammantaget kan det ses ett skifte från faserna om planering och genomförande till faserna dokumentation och utvärdering, från barn till lärare, från en dominerande socialpedagogisk diskurs till en kvalitetsdiskurs. I den avslutande fasen, uppföljning, kommer dock barnen och en socialpedagogisk diskurs åter. En tolkning är att när undervisning i fritidshem ska bilda en helhet av omsorg, lärande och utveckling trängs tolkningar om vad uppdraget som lärare i fritidshem handlar om. I inledningen av artikeln visade jag på multipla intentioner i skrivningar i policytexter angående undervisning (SFS 2010:800; Skolverket, 2014; SOU 1997:21). Undervisning är enligt Illeris (1999) förknippat med lärande men i fritidshemmet blir också omsorg en del av undervisningen. Den dominerande socialpedagogiska diskursen i det studerade fritidshemmet förstås utifrån en tradition med fokus på omsorg och utvecklandet av barns relationella och sociala förmågor, i linje med Hansen Orwehags (2013) forskning. Jämte detta trängs en kvalitetsdiskurs som visar på en annan materialitet och även performativitet (Holmberg & Börjesson, 2015). Den dominerande diskursen i det studerade fritidshemmet är ändå den om barns välbefinnande och om samvaro med andra barn genom lek. Lek och samspel utgör fokus för lärarnas undervisning och när lek får utgöra både innehåll, verktyg och mål kan omsorg, lärande och utveckling integreras till en helhet. Sammantaget visas att i det studerade fritidshemmet handlar lärarnas undervisning om att lära barn leka tillsammans med andra barn.

Genom att noga och systematiskt följa lärarnas arbete i ett fritidshem blev det möjligt att analysera de diskurser som rekontextualiseras i lärarnas undervisning. Genom utforskandet av policyprocessen gavs möjlighet att se hur skilda diskurser växlar inom och mellan de olika faserna. Det vill säga att undervisning i fritidshemmets praktik är präglad av skilda diskurser som fördelar sig olika beroende på vilket innehåll och vilka förmågor som är i fokus (Lager, 2015). När cirkeln sluts är det en socialpedagogisk diskurs som återkommer där barns perspektiv och intressen bildar utgångspunkt för det fortsatta arbetet. Sammantaget visar resultatet en undervisning med fokus på omsorg och relationer, samt även lärande och utveckling av förmågor som lekskicklighet men också en diskurs om kvalitet. Resultatet gör det möjligt att tala om undervisning som en helhet av omsorg, lärande och utveckling i fritidshem där leken är i fokus. Omsorg, lärande och utveckling bildar en helhet i barns lek där omsorg om barn visas i mål om trygghet, lugn och goda

relationer. Det visas också en lärandediskurs inom fritidshemmet som handlar om att barnen ska lära sig leka med flera vänner och utveckla sociala och relationella förmågor. Barns perspektiv, barns intressen och upplevelser är genomgående fokus för lärarnas arbete vilket överensstämmer med den didaktik som Hansen Orwehag (2013) skriver fram för fritidshemmen.

Studiens generaliserbarhet är begränsad då empirin innehåller en fallstudie av ett specifikt fritidshem. Den policyetnografiska metoden och den noga dokumentationen av dataproduktionen ger dock möjlighet att följa processer som denna och utforska de diskurser som rekontextualiseras i lärares konkreta arbete (Ball m.fl., 2012; Beach, 1995). Kunskapstillskottet är viktigt i relation till fortsatt arbete och forskning kring fritidshemmets varande i utbildningssammanhang samt fritidshemmets utvecklande. Lärares förståelse av sitt uppdrag och inte minst lärarutbildningens innehåll och riktning behöver stärkas i relation till begreppet undervisning. Strukturell nedmontering av fritidshemmen tillsammans med ett förstärkt utbildningsuppdrag ställer frågan om mål, innehåll och undervisning på sin spets. I en verksamhet med kraftiga nedskärningar måste prioriteringar göras, mål och innehåll väljas bort. Valen speglar lärarnas omsorg om barns sociala relationer inte bara som en tradition utan också en anvisning om vad lärarna ser som viktigt i sitt arbete i relation till vad som är möjligt att genomföra i dagens fritidshem.

Referenser

- Andersson, Birgit (2013). *Nya fritidspedagoger: I spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. (Diss.) Umeå: Umeå universitet.
- Andersson, Birgit (2014). Vad händer med fritidspedagogyrket och fritidspedagogiken i Sverige? *Barn*, (1) 3, 61-74.
- Ball, Stephen J. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse*, vol. 12 nr. 2, ss. 10-17. doi: 10.1080/0159630930130203
- Ball, Stephen J. (2006). *Education policy and social class: The selected works of Stephen J. Ball*. Oxon: Routledge.
- Ball, Stephen J., Maguire, M., & Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. Oxon: Routledge.
- Beach, Dennis. (1995). *Making sense of the problem of change: an ethnographic study of a teacher education reform*. (Diss.) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bernstein, Basil (2003). *Class, codes and control: Volume III. Towards a Theory of Educational Transmission*. New York: Routledge.
- Gustafsson, B., Hermerén, G., & Petterson, B. (2011). *God forskningssed*. (Vetenskapsrådets rapportserie, 2011:1). Bromma: Vetenskapsrådet.

- Gustafsson, Jan (2003). *Integration som text, diskursiv och social praktik: En policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen*. (Diss). Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Hansen Orwehag, Monica (2013). Fritidspedagogisk didaktik – att vara lärare i fritidshem. I A Pihlgren (Red.) *Fritidshemmets didaktik* (s. 27-53). Lund: Studentlitteratur.
- Haglund, Björn (2016). Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap. *Educare*. Nr. 1, ss. 64-85.
- Holmberg, Linnea & Börjesson, Mats (2015). Ideological Dilemmas in Leisure-time Centers - The Swedish Schools Inspectorate and the Concept of Meaningfulness. *Nordic studies in Education*. Vol. 35, nr. 3-4, ss. 313-331.
- Illeris, Knud (1999). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur.
- Klerfelt, Anna & Haglund, Björn (Red.). (2011). *Fritidspedagogik. Fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lager, Karin (2015). *I spänningsfältet mellan kontroll och utveckling. En polycystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidshemmet*. (Diss.) Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Municio, Ingegerd (1995). *Genomförande: Vem tolkar beslut och vem ser till att reformer blir mer än ord*. Stockholm: Liber.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2010). *Kvalitet i fritidshem*. Granskningsrapport 2010.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Reviderad 2016. Stockholm: Fritzes.
- Socialstyrelsen (1988). *Pedagogiskt program för fritidshem: Allmänna råd från socialstyrelsen 1988:7*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- SOU 1997:21. *Växa i lärande: Förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet LPO98*. Stockholm: Fritzes.