

2025:1

doi: 10.63310/edu.2025.1.48238

Barn, barndom och fritidshem

Helene Elvstrand¹

Linköpings universitet
<https://orcid.org/0000-0001-6933-5667>
helene.elvstrand@liu.se

Björn Haglund

Högskolan i Gävle
<https://orcid.org/0000-0002-0890-6339>
bjorn.haglund@hig.se

Lina Lago

Linköpings universitet
<https://orcid.org/0000-0002-4841-9033>
lina.lago@liu.se

This position paper highlights children's perspectives and childhood(s) in school-age educare (SAEC). There are several reasons for this: firstly, many children spend a lot of time in SAEC and SAEC is thus an important arena for shaping Swedish children's childhood(s), secondly, children, compared to adults perspectives regarding cooperation, learning and organisation of SAEC activities, have been given relatively little space in SAEC research, thirdly, children, children's perspectives and childhood in SAEC is basic in relation to the mission of the SAEC which, among other things, highlights children's interests and participation, fourthly, due to recent shifts in the SAEC's mission teaching has been emphasised possibly at the expense of other missions important for children's everyday lives. Our position is that highlighting children's

1 Författarskapet i denna publikation är gemensamt. Alla författare har bidragit lika mycket till arbetet och därför finns det ingen inbördes rangordning dem emellan. Alla författare delar lika på ansvaret för innehållet i denna publikation.

perspectives in research directed to SAEC supports our understanding of their everyday life but also the conditions of the SAEC practice as such. We therefore want to discuss the potential of giving children's voices even more space in research on SAEC. This is done based on the perspective of childhood sociology and emphasize: the child's rights to and in SAEC, the SAEC's mission in relation to children's perspectives and SAEC as an arena for children's everyday lives.

Keywords: barndomssociologi, barns rättigheter, barns vardagsliv, fritidshem, kompensation

Inledning

Vad betyder fritidshem för barn² och vad betyder barn för fritidshem? Med detta position paper vill vi lyfta fram barns perspektiv, barn och barndom(ar) i fritidshem och barns roll i fritidshemsforskning. Papret är skrivet med utgångspunkt i en svensk kontext, trots det ser vi att många av de resonemang som förs även är tillämpliga i övriga Norden då det exempelvis både i Danmark och Norge förs diskussioner kring vad fritidshemsliknande institutioner ska bidra med. Skälen till att fokusera barn och deras perspektiv är många. Det handlar dels om att barn, även om de är i numerär majoritet i fritidshem jämfört med vuxna³, fått ta relativt liten plats i fritidshemsforskningen, dels om att fritidshemmet är en plats där många barn spenderar stor del av sin tid och därmed är en viktig arena för att forma svenska barns barndom(ar). Att barns röster blir hörda både i forskning om fritidshemmet och i utbildningen i fritidshem är betydelsefullt utifrån ett barnrättsperspektiv, exempelvis betonar FNs konvention om barnets rättigheter (Unicef, 1989) barns rätt att bli hörda i frågor som berör dem. Det är också viktigt eftersom barns erfarenheter kan bidra till att utveckla verksamheten på ett positivt sätt (Andersson, 2024). Vår hållning är att barns erfarenheter och intressen är en utgångspunkt för fritidshemmets uppdrag där både lärande, omsorg och meningsfull fritid lyfts fram som viktiga beståndsdelar men där olika spänningar kan uppstå dem emellan (Elvstrand & Lago, 2019). Denna utgångspunkt innebär att barns erfarenheter och intressen bör vara en viktig del i det förändrade och utökade utbildnings-

² I texten används begreppet barn med undantag av referens till situationer, exempelvis läroplan, där barn främst omtalas i sin position som elever.

³ I texten används oftast fritidshemspersonal för att beteckna de vuxna som arbetar i fritidshem. I vissa fall, exempelvis i relation till specifika studier, används lärare eller pedagog och i några mer generella resonemang vuxna.

och undervisningsfokus som tillkommit i fritidshemmets uppdrag och betonas i läroplanen (Skolverket, 2024a). Om inte barns erfarenheter och intressen betonas kan de förskjutningar som skett i fritidshemmets uppdrag, exempelvis att undervisning och lärande alltmer lyfts fram och att barn numer benämns som elever i styrdokument riktade till fritidshem (Dahl, 2021; Martinez, 2019), medföra en ökad ensidighet i form av ett renodlat utbildningspedagogiskt uppdrag. Genom att i högre grad betona barns perspektiv i fritidshemsforskning så hjälper det oss att förstå fler aspekter av deras vardagsliv men är också grundläggande för att förstå fritidshemspraktiken som sådan. I den spänning som idag finns kring uppdraget utgör barns erfarenheter därför en viktig resurs att lyfta in i diskussionen, inte minst i relation till fritidshemmets framtida inriktning (Elvstrand & Lago, 2022). De perspektiv vi utgår från i detta paper betonar barns aktörskap och förmåga att påverka sina egna liv, samtidigt är det i relation till sammanhang som forskning och fritidshem viktigt att beakta att barn som grupp ofta befinner sig i situationer där de är beroende av vuxna. I forskning om och med barn är därför frågor om makt särskilt viktiga att beakta (Alderson, 2016; James et al., 1998). Med utgångspunkt i detta vill vi diskutera barns plats i fritidshemsforskning och vad forskningsfältet har att vinna på att barns perspektiv, aktiviteter och roller beforskas och synliggörs på olika sätt.

Det teoretiska ramverk som i texten används för att förstå, synliggöra och problematisera barn och barndom är barndomssociologi (sociology of childhood, social studies of childhood). Barndomssociologi är ingen samlad teoretisk inriktning utan snarare ett fält med vissa gemensamma antaganden, bland annat lyfts barn och barns aktiviteter som viktiga att studera i sin egen rätt och där bland annat barns egna perspektiv ges en central plats. Andra utgångspunkter är att barn både påverkar och påverkas av de sammanhang där de lever sina liv, att barndomen är kontextuell, det vill säga varierar över tid och rum, samt att barn/barndom är en livsfas som samvarierar med andra förutsättningar som kön, etnicitet och funktionalitet (t.ex. Corsaro, 2018; James et al., 1998).

Barn och fritidshem som forskningsfält

Forskningen om det svenska fritidshemmet har tagit fart de senaste åren. Historiskt har antalet studier dock varit relativt få i förhållande till andra utbildningsformer och i förhållande till antalet inskrivna barn och antalet vuxna som arbetar där. År 2016 pekade Falkner och Ludvigsson på att det av den anledningen fanns en rad frågeområden som inte var undersökta eller som

uppmärksammades relativt lite i forskning. Ett av de områden där det saknades forskning var barns egna perspektiv på och erfarenheter av fritidshem. Falkner och Ludvigsson visade att de frågor som främst uppmärksammas och beforskas handlar om samverkan med skolan och fritidshemslärares yrkesroll. Även om antalet studier sedan dess har blivit fler till antalet pekar de danska forskarna Ringskou och Gravesen (2022) på att svensk fritidshemsforskning främst har belyst frågor om utvecklingen av en professionell yrkesidentitet för fritidspedagoger/lärare i fritidshem. De beskriver att en majoritet av den studerade forskningen berör lärande och relationen till formella skolaktiviteter/skolan.

Barn då? Jo, barn är (naturligtvis) inte osynliga i fritidshemsforskningen men kan ändå sägas få relativt lite utrymme i jämförelse med forskning om profession i relation till yrkesroll och yrkeskunnande. I urvalet av svenska studier som producerats de senaste åren har vi utgått från begreppen *barnperspektiv* respektive *barns perspektiv*. I studier som utgår från ett barnperspektiv ligger fokus på att lyfta fram aspekter där vuxna på olika sätt relaterar till vad de anser vara viktigt, betydelsefullt eller får konsekvenser för barn, det vill säga ett slags vuxenperspektiv på barn. I studier som antar barns perspektiv har barns egna röster på olika sätt tillvaratagits i dataproduktionen (jfr Halldén, 2003). Med utgångspunkt i dessa begrepp görs i det följande en översikt över senare års svensk fritidshemsforskning med fokus på barn.

År 2022 utgavs antologin *Barn i fritidshem* (Elvstrand & Lago, red.) i vilket 16 forskare i 13 kapitel redogör för studier som på olika sätt centrerar barn. I boken framkommer två aspekter, dels hur barn själva beskriver och agerar i förhållande till olika aspekter av fritidshem exempelvis fysisk miljö (Grewell, 2022; Lundström & Beckman, 2022), relationer och fritidsaktiviteter (Jensen, 2022; Lager, 2022; Wester, 2022), dels hur barn är utgångspunkt för fritidspersonals arbete exempelvis i relation till delaktighet och digitala verktyg (Martínez & Olsson, 2022). Dessa två aspekter, det vill säga om studier tar utgångspunkt i data från barn själva eller bygger på vuxnas intentioner, går också igen i hur barn är synliga i fritidshemsforskningen i övrigt. På senare år har det kommit flera texter som diskuterar barn som fokus i den fritidspedagogiska professionen och undervisningen i relation till barn och barns intressen (t.ex. Ljusberg, 2023; Memisevic, 2024; Perselli & Haglund, 2022; Wernholm, 2023) eller hur personal hanterar ojämlikhet i relation till det kompensande uppdraget som innebär att fritidshemmet ska sträva efter att utjämna skillnader i barns förutsättningar (Andishmand, 2017; Hjalmarsson & Odenbring, 2019). Ytterligare några studier

EDUCARE

undersöker hur barn positioneras, det vill säga vilka föreställningar *om* barn som framträder i exempelvis kurslitteratur (Ljusberg & Holmberg, 2019) eller pedagogiska samtal (Haglund, 2023).

Forskning där barns egna perspektiv lyfts fram har exempelvis rört deras möjlighet till delaktighet (t.ex. Haglund, 2015; Elvstrand & Lago, 2019; Elvstrand & Närvänen, 2016), vad de ser som meningsfullt i sin fritidshemsvardag (t.ex. Ackesjö et al., 2024; Lager & Gustafsson Nyckel, 2022) och hur de ser på de vuxna i fritidshemmet (t.ex. Lager, 2021). Som tidigare beskrivits är dock forskning som utgår från barns perspektiv, i jämförelse med fritidshemslärares perspektiv, mindre omfattande. Att ge barn mer plats i forskningen är därför en central fråga eftersom barns erfarenheter är viktiga om barns fritid ska kunna organiseras på ett sätt som utgår från deras faktiska behov snarare än från normativa föreställningar om barn (jfr Alderson, 2016).

Vi vill därför diskutera potentialen av att synliggöra barns perspektiv, barn och barndom(ar) i fritidshem – ge barn *än* mer plats i forskning om fritidshem med följande tre fokus:

1. Barnets rättigheter till och i fritidshem
2. Fritidshemmets uppdrag i relation till barns perspektiv
3. Fritidshemmet som plats för barns vardagsliv

Barns rättigheter till och i fritidshem

När man går tillbaka till vad som brukar betraktas som fritidshemmets rötter, det vill säga arbetsstugan under sent 1800-tal och senare eftermiddagshemmet under 1940-talet blir ett kompensande uppdrag, det vill säga att fritidshemmet ska kompensera för brister i hemmet, tydligt. Ett av arbetsstugans främsta syften var att barn inte skulle vistas utan tillsyn i städernas gatumiljöer och ta del av de skadliga aktiviteter som kunde ske när barn fritt fick driva omkring. Genom att tränas i olika former av hantverk skulle deras tid nyttiggöras. När arbetsstugan så småningom ersattes med eftermiddagshemmet försköts innehållet från träning av hantverk till lek och rekreation. Samtidigt fanns fortfarande det kompensande uppdraget kvar (Rohlin, 2012). I och med den stora barnomsorgsutbyggnaden som startade på 1970-talet kom fritidshem att bli en verksamhet som fler barn tog del av och inskrivningsgraden i fritidshem har under de senaste decennierna ökat till att omfatta över 80% av barnen i de yngsta skolåldrarna (6–9 år) (Skolverket, 2024b).

Trots att andelen barn i fritidshem ökat markant finns det samtidigt en stor andel barn som uteslås från fritidshemmets utbildning. Detta lyfts fram i den statliga utredningen av kvalitet och likvärdighet i fritidshem som visar att socio-ekonomiska faktorer har stor betydelse avseende vilka barn som går i fritidshem, och att barn i så kallade utsatta områden och med utländsk bakgrund går i betydligt lägre grad i fritidshem. I utredningen framhålls att ”Skolor vars elever har det största behovet av det kompensatoriska uppdraget har lägst andel barn som går i fritidshemmet” (SOU 2020:34, s. 94). I tilläggsutredningen som kom hösten 2022 (SOU 2022:61) föreslås därför ett allmänt fritidshem som kan ge alla barn rätt till en viss tid i fritidshemmet. Denna typ av förslag och argumentationen att möjligheten till fritidshem kan betraktas som en rättighet för barn kan ses stödja förskjutningen av fritidshemmets uppdrag från att vara en plats där barn befinner sig på grund av föräldrars förvärvsarbete till att vara en plats som har ett egenvärde. Detta anser vi är en betydelsefull barnrättighet som lyfter fram att fritidshemmet har ett viktigt värde som alla barn ska kunna ta del av. Argumentationen kan också kopplas till fritidshemmets kompenserande och kompletterande uppdrag. Det kompletterande uppdraget handlar om att fritidshemmet är en del i ett utbildningssystem som ska ge barn en varierad och allsidig utbildning (Skolverket, 2023). Ändå kan alltså stora grupper barn sägas vara uteslagna från en del av denna helhet genom att de inte får delta i fritidshemmet både utifrån lagstiftning och utifrån familjers ekonomi. Att det svenska fritidshemmet är så starkt relaterat till föräldrars omsorgsbehov är tämligen unikt i ett nordiskt sammanhang då Skolefritidsordning (SFO) både i Norge och Danmark inte har det kravet för att barn ska kunna delta. Norge har de senaste åren också beslutat om viktiga reformer för att uppmuntra barns deltagande i SFO som till exempel att de yngsta barnen får gratis plats i SFO utifrån tankar om ett generellt omsorgsbehov hos barn i de åldrarna (Caspersen et al., 2024).

Kopplat till ett rättighetsperspektiv finns det flera aspekter av det som barn ska ha rätt till och som vissa stängs ute från. Enligt FN:s konvention om barnets rättigheter (Unicef, 1989), och dess grundprinciper, ska varje barn ha samma rättigheter till utbildning och utveckling (artikel 2, 6, 28 och 29), samt till fritid (artikel 31) och vid alla åtgärder som rör barn ska deras åsikter beaktas och barnets bästa komma i främsta rummet (artikel 3 och 12). Vad som är barnets bästa definieras dock inte av barnkonventionen, vilket kan öppna upp för olika perspektiv som kommer att diskuteras senare.

I ovanstående del har vi lyft fram möjligheten till fritidshem som en barnrättighet och viktig både för att möjliggöra en meningsfull fritid och för att bidra till att utjämna ojämlika livsvillkor. Förutom att fritidshemmet kan ses som en rättighet för barn att få tillgång till behöver också rätten att få en utbildning av hög kvalitet lyftas fram. Med kvalitet menar vi tillgången till ändamålsenliga lokaler och att det finns personal som har möjlighet att iscensätta undervisning och stödja elever i mer fria situationer såsom lek och relationsskapande. Flera granskningar har på olika sätt synliggjort den ojämlika och ibland bristande kvaliteten när det gäller villkor och förutsättningar i fritidshemmet avseende lokaler, personalens utbildningsnivå och gruppstorlekar (SOU 2020:34; 2022:61), och att elever inte alltid får det stöd de behöver (Skolinspektionen, 2024). Fritidshemmets kompensatoriska uppdrag kan, som den ovan beskrivna utredningen (SOU 2020:34) gör gällande, även diskuteras utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Det kompensatoriska uppdraget har dock än så länge diskuterats i mindre grad inom ramen för fritidspedagogisk forskning men exempelvis Andishmand (2017) konstaterar att fritidshemmet endast har ringa möjligheter att kompensera för ojämlika förhållanden i barns uppväxtvillkor. Istället riskerar fritidshemmet att reproducera redan existerande förutsättningar i de bostadsområden där respektive fritidshem är beläget. Det förefaller även som att en del av de remissinstanser som uttalat sig om utredningen *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg* (SOU 2020:34), där exempelvis ett av förslagen handlar om att vidare utreda möjligheten till ett allmänt fritidshem, är villiga att bidra till denna reproduktion. De anledningar som anges mot detta förslag riktas dels till olika ekonomiska argument, dels till att fritidshemmets likvärdighet och kompensatoriska uppdrag, i jämförelse med skolan, är av mindre betydelse (Haglund et al., i tryck).

Barns rättigheter i fritidshem innefattar också att den verksamhet och det sociala sammanhang som barn möter ska kännetecknas av att uppfylla barnkonventionens olika mål och intentioner. En rättighet som kan ses som särskilt uttalad i fritidshemmet är barns rätt till delaktighet, vilket framför allt regleras i barnkonventionens artikel 12 (Unicef, 1989). Även om barn har rätt till delaktighet i all utbildning, vilket är framlyft både i Skollag (2010:800) och läroplan (Skolverket, 2024a), så *utgår* det fritidspedagogiska uppdraget från barns delaktighet då undervisningen ska ta sin utgångspunkt i barns behov, intressen och erfarenheter. Tidigare studier visar att det finns en oklarhet om vad delaktighet kan betyda i fritidshemmet (Närvänen & Elvstrand, 2015) och att det inte alltid är så lätt att realisera då fritidshemspersonal kan uppleva att det finns en motstridighet mellan att lyssna in barns egna tankar och önskningar samtidigt som det finns upplevda krav att målstyra mot ett mer formaliserat och vuxeninitierat innehåll. Att också få kunskap om barns perspektiv på dessa

rättigheter till och i fritidshemmet är därför något som kan bidra till att stärka och realisera dessa rättigheter.

Fritidshem i relation till barns perspektiv

För att förstå barns egna perspektiv på innehållet i fritidshemmet och den utbildning som sker där behöver vi kort diskutera fritidshemmets uppdrag som, i någon mening, blir något barns perspektiv behöver förhållas till. Fritidshemmets struktur och innehåll har på många sätt förändrats under de senaste 15 åren och beskrivs ofta som en institution i förändring (Haglund, 2023; Lager et al., 2016). Strukturen för arbetet i fritidshemmet har skiftat på så vis att fritidshemmets traditionella socialpedagogik med betoning av barns sociala utveckling, frihet och välmående nu även ska kompletteras med utbildningspedagogik, det vill säga en pedagogik som betonar undervisning och individens lärande (Andersson, 2024; Gustafsson Nyckel, 2024). Dessa förändringar är en följd av reviderade styrdokument där fritidshemmet nu inkluderas i såväl Skollagen (SFS 2010:800) som i skolans läroplan (Skolverket, 2024a). Här har även samhällsutvecklingen i form av ett utökat samarbete med skolan, en ökad betoning av dokumentation och utvärdering kommit att påverka fritidshemmets innehåll och praktiska arbete (Lager et al., 2016). Andra företeelser som också har förändrat fritidshemmets struktur är förändringen av lokaltillgången. Genom det utökade samarbetet med skolan bedrivs fritidshemmets verksamhet oftast i lokaler som delas med grundskolan (Boström et al., 2015) vilket gör att det kan vara svårt att genomföra den variation av undervisning som beskrivs i läroplanen om exempelvis endast klassrum finns till förfogande (Littmarck et al., 2023). Antalet barn som deltar i fritidshemmets utbildning liksom antalet anställd personal har dessutom ökat över tid. Många som arbetar saknar dock en utbildning specifikt inriktad mot fritidshem, det vill säga personal som inte är utbildade lärare i fritidshem eller fritidspedagoger (Skolverket, 2024b). Dock indikerar studier (Ackesjö & Haglund, 2021) att socialpedagogiken inte har ersatts av en renodlad utbildningspedagogik utan att lek och barns sociala relationer fortfarande har hög prioritet i fritidshemspersonalens arbete. I detta arbete blir såväl rektorers förståelse och ledning av arbetet som personalens tolkning och förståelse av uppdraget samt hur detta knyter an till barns perspektiv viktigt.

I vår förståelse av fritidshemmets innehåll och vikten av att ta tillvara barns perspektiv är vissa utgångspunkter betydelsefulla. En utgångspunkt kan vara att betona barndomssociologiska

EDUCARE

perspektiv som bland annat understryker skillnaden mellan att se på barn som "becomings" och "beings". Att betrakta barn som "beings" innebär att barns aktörskap, erfarenheter och röster betonas samt att barns aktiviteter och sammanhang tas på allvar och som viktiga i sin egen rätt (Bergnehr, 2019; Prout, 2011; Qvortrup, 2009). Att resonera om barn som "becomings" handlar snarare om att betrakta dem som ofullständiga personer och som blivande vuxna. Detta innebär även att barn inte anses ha tillräcklig kompetens för att fatta goda beslut vilket innebär att vuxna, som ser till barns bästa, behöver träda in och ta detta ansvar. Vi anser dock att det finns en begränsning i att se begreppen becomings och beings som varandras motsättningar. I linje med Uprichard (2008) hävdar vi att barn (liksom vuxna) både är becomings, det vill säga stadda i utveckling till att bli 'en annan' och beings, en social aktör i sin egen rätt. Genom att avdikotomisera begreppen beings och becomings och istället använda dem tillsammans så ökas, enligt Uprichard (2008), också barns aktörskap eftersom aktörskapet då riktas både mot det nuvarande och framtiden. Det i sin tur innebär att såväl ett barnperspektiv, att som vuxen utgå från barns bästa, och barns egna perspektiv bör rymmas i fritidshemspraktik och -forskning.

Att antingen utgå från barns perspektiv eller ett barnperspektiv går också att anknyta till fritidshemmets dubbla uppdrag där den ena delen av uppdraget riktas mot rekreation och meningsfull fritid "och den andra är understödandet av lärande i riktning mot skolans måluppfyllelse" (Falkner et al., 2023, s. 110). Det dubbla uppdraget innefattar en spänning mellan att ge de barn som deltar stor frihet, då det är fråga om deras fritid, och att styra innehållet mot specifika aktiviteter som syftar till att vara utvecklande och utvärderingsbara (Elvstrand & Lago, 2019; Hjalmarsson, 2013). Denna spänning kan synliggöras med hjälp av ett resonemang om följande utdrag från den svenska läroplanen:

Undervisningen i fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda eleverna en meningsfull fritid. Detta ska ske genom att undervisningen tar sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter, men också att eleverna kontinuerligt utmanas ytterligare genom att de inspireras till nya upptäckter. I undervisningen ska eleverna erbjudas en variation av arbetssätt, uttrycksformer och lärmiljöer som integrerar omsorg och lärande. (Skolverket, 2024a, s. 25)

Utifrån ovanstående utdrag kommer vi här kort att begränsa oss till att resonera om begreppen "behov" och "intressen" som, beroende på hur de betonas och tolkas, kan få olika konsekvenser för i vilken omfattning barns perspektiv beaktas. Om undervisningen ska utgå från barns "behov" kan en tolkning vara att "behoven" utgår från hur fritidshemslärarna tolkar elevernas behov. Dessa tolkningar kan vara förankrade i en kännedom om barnen men också utgå från normativa

föreställningar om vad barn behöver. Tolkningen av barns behov kan också vara mer eller mindre förankrade i fritidshemmets uppdrag, det vill säga vad fritidshemmet ska erbjuda, eller i barns uttryckta eller visade intressen. Om barns behov tolkas som att behov likställs med brister kan det innebära att fritidshemslärarna skapar undervisningsmoment i syfte att åtgärda dessa brister utan att förankra undervisningen i elevernas intressen. Ett sådant förhållningssätt kan snarast ses som förankrat i ett barnperspektiv där vuxna vet bäst vad barn behöver. Ett alternativ hade varit att utgå från att barn är medvetna aktörer och att observera och fråga dem vilka behov de upplever att de har vilket utgör en viktig pusselbit när vuxna gör sina värderingar. Behov är alltså ett mångfacetterat begrepp där fritidshemspersonalen behöver balansera flera olika aspekter varav barns röster är en. På samma sätt går det att diskutera elevernas "intressen". Utgår fritidshemspersonalen från sina egna föreställningar om vad eleverna är intresserade av eller försöker de komma nära elevernas perspektiv genom att observera och fråga dem om deras intressen i syfte att skapa både en meningsfull fritid och stimulera deras utveckling, behov och lärande? Barns intressen kan också handla om att balansera olika barns intressen och göra avvägningar mellan dessa samt att utmana barn genom att inspirera dem till nya intressen. Vad personalen betonar och hur de förstår fritidshemmets uppdrag kan därmed få stora konsekvenser för hur uppdraget utförs. Barns erfarenheter och perspektiv, deras möjligheter att göra sina röster hörda blir därför vitala för att utmana och utveckla både professionen och fritidshemmets uppdrag eftersom det kan bidra till att synliggöra olika förhållningssätt om barn och om fritidshemmet. Att tillvarata barns röster och att även reflektera över vilka barns röster som uppmärksammas är betydelsefullt utifrån ett delaktighetsperspektiv och är även förankrat i den del av läroplanen som direkt riktas till fritidshemmet. Då barn lär sig delaktighet genom att uppleva och praktisera delaktighetssituationer är det rimligt att delaktighet görs till en betydelsefull del av fritidshemmets innehåll oberoende av om det då är barns intressen eller behov som åsyftas (Haglund, 2015).

Fritidshem som plats för barns vardagsliv

Ytterligare en aspekt som vi vill lyfta fram är att fritidshemmet, vid sidan av att vara en arena för barns utbildning och fritid, också är en arena för barns vardagsliv. En stor andel barn, inte minst i åldrarna sex till nio år, deltar som nämnts regelbundet i fritidshem (Skolverket, 2024b). På så sätt är fritidshemmet i dagens svenska samhälle en plats där barn befinner sig, där de har utrymme att vara, där andra barn är och där kompisskap och sociala aktiviteter blir tillgängliga. Vid sidan av

lärande och fritid och de uppdrag som finns formulerade beträffande detta är det därför relevant att studera vad som händer i fritidshemmet. Om fritidshemmet förstås som en arena för barndom i allmänhet och institutionaliserad barndom i synnerhet (jfr Qvortrup, 1994; Sandin & Halldén, 2003), är det viktigt att förstå och synliggöra olika aspekter av barndomen i institutionen. Sådana aspekter av barndom hänger nödvändigtvis inte samman med läroplaner och pedagogiska ambitioner utan kan snarare ses som förankrade i barns egna aktiviteter, kamratgrupper och kamratkulturer, det vill säga sociala grupper som interagerar regelbundet och därmed utvecklar nära relationer men också lokala kulturer, normer, värderingar, och beteendemönster (jfr Corsaro, 2018). För att fullt ut förstå fritidshemmets funktion i barns liv anser vi att dessa aspekter av barns tid i fritidshem behöver ges utrymme i forskning.

När fritidshemmets uppdrag allt mer riktas mot lärande och undervisning påverkar det också vilka aspekter som hamnar i fokus för forskning och i fritidshemspersonalens arbete. Det bidrar också till hur vi tolkar barnen som är i fritidshemmet och vilka barndomar som blir möjliga. Fokuset på undervisning och lärande som har fått starkt genomslag de senaste åren, i pedagogiska samtal liksom i forskning, riskerar innebära att barn i fritidshem främst ses som elever (becomings). Det går därför att ställa frågan om vilka andra barnpositioner som barndomen i fritidshem möjliggör och vad det innebär för barndomen i stort. Att vara barn är alltid relaterat till specifika normer, värderingar och förväntningar. Om elevskapet är det som främst ges utrymme kan det också innebära att barndomen i fritidshem snävas in och begränsas (jfr Lago, 2023). Lago och Elvstrand (2021, 2022) visar att det i sin tur faktiskt riskerar innebära att fritidshemmet väljs bort som barndomsarena av vissa barn. Det är dock så att förutsättningarna för barn och barndomar varierar stort mellan olika fritidshem. Som diskuterats tidigare beskrivs ofta fritidshemmet som olikvärdigt. Studier visar också att såväl de organisatoriska förutsättningarna (Lager, 2019) som de vuxnas förhållningssätt (Ackesjö et al., 2024; Lager, 2021; Lago et al., 2023) varierar mellan olika fritidshem vilket också påverkar förutsättningarna för barns egna aktiviteter. Genom att fokusera barnen möjliggörs förståelse för de olika barnpositioner som blir möjliga i olika sammanhang. Genom att få kunskap om vad som är viktigt för barn går det också att se hur även andra värden, funktioner och aktiviteter är möjliga inom ramen för fritidshem vilket kan ge en bättre förståelse för vad fritidshem betyder för och kan bidra till i barns liv. Det kan dels handla om motstånd mot fritidshemspersonals försök att sätta undervisning och lärande högst upp på agendan (Elvstrand et al., i tryck) dels om hur rutiner och organisering av tiden i fritidshem begränsar barnens utrymme att visa, ge och utveckla omsorgspraktiker (Lager & Gustafsson Nyckel, i tryck). Genom att ge barn

– deras perspektiv, kamratgrupper och kamratkulturer – större utrymme i forskningen kan vi också förstå och problematisera fritidshemmets funktion, roll och uppdrag på mer komplexa sätt men också utmana förgivettaganden om vad ett fritidshem är och bör vara.

I förståelsen av fritidshemmet som en betydelsefull arena för barns vardagsliv och behovet av fler studier som belyser olika aspekter av detta är det betydelsefullt att också väga in en mångfald av fritidshemsbarndomar. I ett barndomssociologiskt sätt att betrakta barn och barndom betonas variationen i såväl de villkor som barn möter som i olika barns erfarenheter och upplevelser. På så sätt kan man därför inte tala om fritidshemsbarn som en enhetlig grupp eller om fritidshemsbarndomen som en enhetlig livsfas (jfr Christensen, 2003; James et al., 1998). Därför behövs studier som ger kunskap om de olika förutsättningar barn möter liksom studier om vad fritidshemmet kan betyda för barn i olika livssituationer eftersom även fritidshem kan förstås som mångfaldigt. Det finns inte en enhetlig barndom men heller inte ett enhetligt fritidshem (Elvstrand & Lago, 2022) utan förutsättningarna, exempelvis lokaler, personal och undervisning, som barn möter kan variera stort mellan olika fritidshem (Lager, 2020). Fler studier om olika barns vardag i fritidshemmet kan därför bidra med ökad förståelse av deras mångfald.

Barnet och fritidshemmet: Avslutande diskussion

Vi skulle avslutningsvis vilja hävda att barns erfarenheter och perspektiv är viktiga för att bredda forskningsperspektiven och bidra med andra frågor än vad som annars kommer upp på forskningsagendan. Poängen i denna text är inte att all forskning om fritidshem ska utgå från barn men att det är ett problem om barn inte centreras i någon forskning om fritidshem. Genom att inkludera barn i forskning om fritidshem kan vi få en mer komplett och nyanserad bild av deras verklighet, vilket i sin tur kan leda till bättre och mer tillämpliga lösningar för att stödja deras utveckling och välbefinnande. Om all forskning görs från ett vuxenperspektiv, riskerar vi att missa sådana viktiga insikter och kunskaper.

För att även fortsatt stärka barncentrerad forskning om fritidshem är det centralt att vi fortsatt arbetar för ett brett och tillåtande fritidshemsfält då forskning från olika perspektiv och discipliner krävs för en bredare förståelse av barns upplevelser och behov. Vi ser vidare att sådan forskning är betydelsefull för att få fördjupad förståelse för frågor kopplade till barns rättigheter till och i

EDUCARE

fritidshem, för att kunna förstå förutsättningarna för och kunna erbjuda barn likvärdighet samt ett fritidshem som förmår bidra till barns lika förutsättningar. Vi hoppas därmed att vi framgent får se fler studier som på olika sätt centrerar barnet och som ger utrymme för att ta sig an nya områden med fler metoder och från fler teoretiska perspektiv så att mångfalden av barns erfarenheter kan tillvaratas.

Vi ser också att forskningsetikens roll är central i forskning om och med barn. Quennerstedt et al. (2014) anser att etik i barnforskning ofta tenderar att bli en fråga om riskhantering medan etik som praktik, det vill säga de praktiska och kontinuerliga överväganden som sker i mötet mellan forskare och barn, ges mindre utrymme. Risker med riskhantering är att barn – som ofta ses som en sårbar grupp – inte tillåts delta i forskning, något som riskerar hindra barncentrerad forskning eftersom den ses som ”svår” att genomföra. Vi vill snarare betona den etiska sensitiviteten i mötet som central (Alderson, 2016). Quennerstedt et al. (2014) anser att vi snarare behöver ”uppvärdera och respektera barnet som forskningsperson (barnet som subjekt istället för objekt för forskningen), och att uppvärdera barnets kunskaper och erfarenheter som bidrag till kunskapsutvecklingen” (s. 90). Frågan om barn i fritidshemsforskning behöver således förhållas till de forskningsetiska diskussioner som förs inom barnforskning generellt. Slutligen, i linje med barndomssociologiska perspektiv, är barns vardag och barns platser värda att studera i sin egen rätt. Eftersom fritidshemmet är en central plats för yngre skolbarns vardag behövs också studier om vad som sker där. Som vi ser det är barns (många) perspektiv viktiga att belysa i forskning eftersom det annars riskerar att bli en ensidig inriktning mot ”vuxnas perspektiv”; även om varken vuxnas eller barns perspektiv är enhetliga så skapas de i relation till olika positioner och samhällsstrukturer (jfr Qvortrup, 2009), och kan därför bidra med olika nyanser i kunskapandet om fritidshem.

Referenser

- Ackesjö, H., & Haglund, B. (2021). Undervisning i fritidshem - Intentionalitet, situationsstyrning och inbäddning. *Utbildning och lärande*, 15(1), s. 69 - 87.
- Ackesjö, H., Wernholm, M., & Krasniqi, M. (2024) An attractive school-age educate: Free choices as expanded or limited agency, *Education Sciences*, 14(9), 937. doi: 10.3390/educsci14090937

- Alderson, P. (2016). *The politics of childhoods real and imagined: Practical application of critical realism and childhood studies*. Routledge.
- Andersson, B. (2024). Fritidshemmets utveckling från ett styrningsperspektiv. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel, & K. Lager (red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. (2 uppl., s. 39–62). Gleerups Utbildning AB.
- Andersson, E. (2024). Hur kan lärare och elever förbättra utbildningen tillsammans? Demokratisk skolförbättring och betydelsen av lärares kollektiva vanor. *Forskning og forandring*, 7(1), 26–48. doi: 10.23865/fof.v7.5446
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem? En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Bergnehr, D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 5, 49–61. doi: 10.23865/ntp.v5.1373
- Boström, L., Hörnell, A., & Frykland, M. (2015). Learning environments at Leisure-Time Centres. *International Journal for Research on Extended Education*, 3(1), 5–23. doi: 10.3224/ijree.v3i1.19578
- Caspersen, J., Vennerod-Diesen, F., Holmedahl-Hermstad, I., Ljusberg, A-L., Mordal, S., Pedersen, C., & Tangen, S. (2024). *Inføring av rammeplan i SFO. Slutrapport fra evalueringen av de første årene med rammeplanen*. NTNU Sannfunnsforskning.
- Christensen, P. (2003). Place, space and knowledge: Children in the village and the city. I P. Christensen & M. O'Brien (red.), *Children in the city: home, neighbourhood and community* (s. 13–28). Routledge/Falmer.
- Corsaro, W. A. (2018). *The sociology of childhood* (5th edition). Sage Publications.
- Dahl, M. (2021). På spaning efter fritidshemmets undervisning. *Nordisk Tidsskrift for Allmän Didaktik*, 7(1), 55–71. doi: 10.57126/noad.v7i1.6598

- Elvstrand, H. (2015). Att göra delaktighet i skolan: Elevers erfarenheter. *Utbildning och lärande*, 9(1), 102–115.
- Elvstrand, H., Dahl, M., & Lago, L. (2022). Barn i fritidshem: Ett barndomssociologiskt perspektiv på fritidshemmets uppdrag och praktik. I H. Elvstrand & L. Lago (red.), *Barn i fritidshem* (s. 12–41). Liber.
- Elvstrand H., & Lago, L. (2019). Do they have a choice?: Pupils' choices at LTCs in the intersection between tradition, values and new demands. *Education Inquiry*, 11(1), 54-68. doi: 10.1080/20004508.2019.1656505
- Elvstrand, H., & Lago, L. (red.) (2022). *Barn i fritidshem*. Liber
- Elvstrand, H., & Lago, L. (2022). Elevers delaktighet: Ett sätt att utmana och utveckla aktionsforskning i skolan? *Forskning og Forandring*, 5(1), 25–45. doi: 10.23865/fof.v5.3746
- Elvstrand, H., Lago, L., & Jansson, M. (I tryck). Vad händer i fritidshemmet?: En studie om elevers erfarenheter med fokus på delaktighet. *Educare*.
- Elvstrand, H., & Närvänen, A-L. (2016). Children's own perspectives on participation in Leisure-time centers in Sweden. *American Journal of Educational Research*, 4, 496-503. <http://pubs.sciepub.com/education/4/6/10>.
- Falkner, C., & Ludvigsson, A. (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik: En forskningsöversikt*. Kommunförbundet Skåne.
- Falkner, C., Ludvigsson, A., Øksnes, M., Knutas, A., & Kjaer, B. (2023). Förskjutningar i innehåll i SFO/Fritidshem i Skandinavien: Mellan den nordiska modellens och konkurrensstatens logik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 28(1-2), 100–120. doi: 10.15626/pfs28.0102.04
- Gustafsson Nyckel, J. (2024). Vägen mot det undervisande fritidshemmet. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel, & K. Lager (red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid* (2 uppl., s. 63–82). Gleerups Utbildning AB.
- Haglund, B. (2015). Pupil's opportunities to influence activities: A study of everyday practice at a Swedish leisure-time centre. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1556–1568. doi: 10.1080/03004430.2015.1009908?journalCode=gecd20

- Haglund, B. (2023). Pupils' development: Policy enactment in Swedish school-age educare. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 221–232. doi: 10.1080/20020317.2023.2236748
- Haglund, B., Gustafsson Nyckel, J., & Lager, K. (I tryck). Ett fritidshem för alla barn? Argumenterande diskurser i remissvar angående en likvärdig utbildning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/3478>
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1–2), 12–23.
- Hjalmarsson, M. (2013). Governance and voluntariness for children. *International Journal for Research in Extended Education*, 1(1), 86–95.
- Hjalmarsson, M., & Odenbring, Y. (2019). Compensating for unequal childhoods: Practitioners' reflections on social injustice in leisure-time centres. *Early Child Development and Care*, 190(14), 1–11. doi: 10.1080/03004430.2019.1570176
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity press.
- Lager, K. (2020). Possibilities and impossibilities for everyday life: Institutional spaces in School-Age EduCare. *International Journal of Research in Extended Education*, 8(1), 22–35. doi: 10.3224/ijree.v8i1.03
- Lager, K. (2021). "Som kompisar, fast vuxna": Relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshem. *Barn*, (2-3), 29-45. doi: 10.5324/barn.v39i2-3.3759
- Lager, K. (2024). Children's experiences: The institutional grip of evaluation in Swedish school-age educare. *Journal of Childhood, Education & Society*, 5(1), 61–71. doi: 10.37291/2717638X.202231153
- 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. doi: 10.26203/spn0-8f76
- Lager, K., & Gustafsson Nyckel, J. (I tryck). Barns perspektiv på omsorg i fritidshemmets rutinsituationer. *Educare*.

- Lager, K., Sheridan, S., & Gustafsson, J. (2016). Systematic quality development work in a Swedish leisure-time centre. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(6), 694-708. doi: 10.1080/00313831.2015.1066434
- Lago, L. (2023). Doing and resisting pupilness in Swedish school-age educate. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 9(2), 1-17. doi: 10.3384/confero.2001-4562.231215
- Lago, L., & Elvstrand, H. (2021). Ett eget utrymme: Barns perspektiv på kontroll i relation till fritidshemmets gränser. *Barn*, 39(2-3), 15-28. doi: 10.5324/barn.v39i2-3.3785
- Lago, L., & Elvstrand, H. (2022). Children on the borders between institution, home and leisure: Space to fend for yourself when leaving the school-age educate centre. *Early Child Development and Care*, 193(11), 1715-1727. doi: 10.1080/03004430.2021.1929200
- Littmarck, S., Jansson, M., Bevenmyr, M., & Elvstrand, H. (2023). Fritidshemmets fysiska lärmiljöer: Förutsättningar för och planering av inomhusmiljöer för varierade handlingserbjudanden. *Barn*, 41(4), 100–117. doi: 10.23865/barn.v41.530
- Ljusberg, A-L. (2023). The concept of pupils' interests in the context of school-age educate in Sweden. *Early Child Development and Care*, 193(2), 223–234. doi: 10.1080/03004430.2022.2075356
- Ljusberg, A.-L., & Holmberg, L. (2019). Lärare, barn och lärande i kurslitteratur: Ideologiska dilemman i talet om fritidshem. *Educare*, (3), 17–33. doi: 10.24834/educare.2019.3.2
- Martinez, C. (2019). Promoting critical digital literacy in the leisure-time center: views and practices among Swedish leisure-time teachers. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(3–4), 134–146. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1891-943x-2019-03-04-04>
- Memisevic, A. (2024). *Det undervisande fritidshemmet i lärandets tidevarv: En diskursanalytisk studie med fokus på de naturvetenskapliga och tekniska undervisningspraktikerna*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].
- Närvänen, AL., & Elvstrand, H. (2015). What is participation? Pedagogues' interpretative repertoires and ideological dilemmas regarding children's participation in Swedish leisure-time centres. *International Journal for Research on Extended Education*, 3, 5-23.

- Perselli, A-K., & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), s. 75 – 95.
- Prout, A. (2011). Taking a step away from modernity: Reconsidering the new sociology of childhood. *Global Studies of Childhood*, 1(1), 4–14. doi: 10.2304/gsch.2011.1.1.4
- Quennerstedt, A., Harcourt, D., & Sargeant, J. (2014). Forskningsetik i forskning som involverar barn: Etik som riskhantering och etik som forskningspraktik. *Nordic Studies in Education*, 34(2), 77–93.
- Qvortrup, J. (2009). Are children human beings or human becomings?: A critical assessment of outcome thinking. *Vita e pensiero. Rivista Internazionale di Scienze Sociali*, 117(3/4), 631–653.
- Qvortrup, J. (1994). *Barn halva priset: Nordisk barndom i samhällsperspektiv*. Sydjysk Universitetsforl.
- Ringskou, L., & Gravesen, D.T. (2022). Keen on qualification?: A comparative review of Danish and Swedish research literature on leisure-time pedagogy. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 8, 78–92. doi: 10.23865/ntp.k.v8.2613
- Rohlin, M. (2012). *Fritidshemmets historiska dilemman: En nutidshistoria om konstruktionen av fritidshemmet i samordning med skolan*. Stockholms universitets förlag.
- Sandin, B., & Halldén, G. (2003). Välfärdsstatens omvandling och en ny barndom. I B. Sandin & G. Halldén (red.), *Barnets bästa: En antologi om barndomens innebörder och välfärdens organisering* (s. 7–23). Brutus Östlings bokförlag.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2024). *En granskning av skolornas arbete med extra anpassningar och särskilt stöd i de obligatoriska skolformerna och fritidshemmet*. Rapport 2024:8. Skolinspektionen.
- Skolverket. (2023). *Fritidshemmet: Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Skolverket.
- Skolverket. (2024a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr22*. Skolverket.

Skolverket. (2024b). *Elever och personal i fritidshemmet. Läsåret 2023/24*. Skolverket.

SOU 2020:34 *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. Regeringskansliet.

SOU 2022:61 Utredningen om utökad rätt till fritidshem. *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid*. Regeringskansliet.

Unicef. (1989). *Konventionen om barnets rättigheter*. Unicef Sverige.

Uprichard, E. (2008). Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality. *Children & Society*, 22, 303–313. doi: 10.1111/j.1099-0860.2007.00110.x

Wernholm, M. (2023). Undervisning i ett fritidshem för alla? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 28(4), 64–88. doi: 10.15626/pfs28.04.03