

Fritidshemmets undervisning som diskurs – Om elevers intressen, målstyrning och pedagogisk praktik

Originalartikel

Alma Memišević^{1*} 

Sammanfattning

Syftet med artikeln är att bidra med kunskap om hur elevers intressen hanteras i undervisningen i fritidshemmet. Studien utgår från ett spänningsfält som tidigare forskning har identifierat, mellan målstyrd och intressebaserad undervisning. Att tillvarata elevers intressen framstår som utmanande, i synnerhet i en formaliserad undervisning. Det vill säga, undervisning som planeras i förväg och omges av ramar som bestämd tid, plats och undervisningsinnehåll. Hur detta spänningsfält tar sig konkreta uttryck i undervisningen analyseras genom kritisk diskursanalys (CDA) med stöd i systemisk-funktionell lingvistik (SFL). Studien är etnografiskt inspirerad och har genomförts i två fritidshem belägna i två olika skolformer: grundskola och anpassad grundskola. Resultaten visar att undervisningsuppgifterna framstår som utmanande när elevers intressen avviker från undervisning som fritidshemspersonal redan har planerat, samt när specifika intressen enligt fritidshemspersonalen saknas hos eleverna.

Nyckelord: undervisning, kritisk diskursanalys, fritidshem, naturvetenskap

Abstract

This article aims to contribute knowledge about how students' interests are managed in School-Age Educare Centres (SAEC). The study is based on a tension identified in previous research between goal-oriented and interest-based teaching. Taking advantage of students' interests appears to be challenging, especially in formalized teaching, that is, teaching planned and framed by set parameters such as time, place, and instructional content. The expression of this tension in teaching is analyzed through critical discourse analysis (CDA) supported by systemic functional linguistics (SFL). The study is ethnographically inspired and was conducted in two SAECs, located in a primary school and a compulsory school for pupils with intellectual disabilities. The findings indicate that the educational mission becomes particularly challenging when students' interests diverge from the lessons already planned by the SAEC teacher, and when, according to the SAEC teacher, specific interests are absent among the students.

Keywords: teaching, critical discourse analysis, SAEC, science education

¹ Linköpings universitet

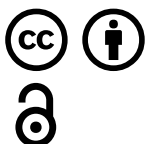
*Korresponderande författare:
Alma Memišević
alma.memisevic@liu.se

Forskning om undervisning och
lärande, vol. 13, nr 3, 2025, s. 71–88
DOI: [10.61998/forskul.v13i3.33769](https://doi.org/10.61998/forskul.v13i3.33769)
SSN: 2001-6131

Publicerad: 2025-11-17

© 2025 Författaren.

Denna artikel publiceras med öppen tillgång under villkoren i Creative Commons. Erkännande-licensen [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), som tillåter användning, spridning och reproduktion i vilket medium som helst, förutsatt att originalverket är korrekt citerat.



Introduktion

I denna artikel riktas uppmärksamhet mot fritidshemmets undervisning där naturvetenskap förekommer som undervisningsinnehåll. Fritidshem är en frivillig verksamhet för barn i åldern sex till tolv år där cirka en halv miljon elever i Sverige är inskrivna (Skolverket, 2025). Fritidshem har en drygt hundraårig socialpedagogisk tradition och ett holistiskt synsätt, där elevers sociala utveckling, deras behov och intressen, valfrihet och lek har stått i centrum. Efter 1990-talet och framåt förändrades fritidshemmets samhällsfunktion, och en riktning och diskursförskjutning mot en utbildningspedagogisk tradition kan skönjas - inte minst efter att fritidshemmet integrerades fysiskt i skolan (Gustafsson Nyckel, 2020). Fritidshemmets verksamhet regleras genom *Skollagen* (SFS 2010:800) och *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22* (Skolverket, 2024). Eftersom undervisning definieras i *Skollagen* (2010:800) som målstyrda processer som ska ledas av lärare eller förskollärare innebär det att undervisningen i fritidshemmet blir målstyrd. År 2011 infördes dessutom en ny grundlärarutbildning som gav lärare i fritidshem behörighet att undervisa både i fritidshemmet och i ett praktiskt-estetiskt ämne i skolan. Vidare skrevs en ny läroplansdel (del 4) in i läroplanen år 2016 (Skolverket, 2016) som gäller särskilt för fritidshemmet och där fritidshemmets undervisningsuppdrag förtydligas. Allt detta har inneburit att fritidshemspersonal¹ måste anpassa sig till de nya utbildningspolitiska intentionerna och samtidigt värna om det socialpedagogiska uppdraget – med lek, sociala relationer, omsorg samt elevers intressen och behov i centrum – nu i två kontexter, skolan och fritidshemmet (Ackesjö & Haglund, 2021).

Det som kännetecknar fritidshemmets undervisning är att den i större utsträckning är situationsstyrd och upplevelsebaserad än skolans undervisning och förväntas ta hänsyn till elevers intressen, behov och erfarenheter (Skolverket, 2024). Samtidigt preciseras i läroplanen det centrala innehållet som undervisningen ska behandla, och naturvetenskap tillsammans med annat ämnesrelaterat innehåll som teknik och matematik kan urskiljas i skrivningarna. Elever ska exempelvis ges möjligheter att ”utforska företeelser och samband i natur, teknik och samhälle” (Skolverket, 2024, s. 27). Detta gör att fritidshemmets undervisning befinner sig i ett spänningsfält mellan målstyrning och situationsstyrning (Gardesten & Ackesjö, 2022). Det i sig behöver inte vara ett problem framhåller Gardesten och Ackesjö (2022) eftersom lärare, oavsett skolform eller verksamhet, i sin undervisning behöver hitta en balans mellan undervisningens kunskapsinnehåll och elevers intressen och erfarenheter. Men, på en praktisk nivå kan detta vara svårt att genomföra.

I artikeln problematiseras och diskuteras tillvaratagande av elevers intressen när undervisning med naturvetenskapligt innehåll planeras och bedrivs i fritidshemmet. Det finns några få studier där undervisningsuppdraget diskuteras i relation till elevers intressen och delaktighet (se exempelvis Gardesten & Ackesjö, 2022; Ljusberg, 2022; Perselli & Haglund, 2022). Flera av dem bygger dock på intervjuer eller skriftliga reflektioner, vilket innebär att det behövs mer kunskap om hur ovan beskriven motsättning kan komma till uttryck på en praktisk nivå, när undervisningen ska realiseras. Inte minst för att det finns studier som visar att det förstärkta undervisningsuppdraget har gjort avtryck i praktiken (Haglund, 2023; Memišević, 2024). Studier visar att naturvetenskapen liksom annat ämnesrelaterat innehåll är vanligt förekommande som undervisningsinnehåll (Gardesten & Ackesjö, 2022; Hippinen Ahlgren, 2021; Memišević, 2024). I en sådan undervisning med mål formulerade i förväg, kan tillvaratagande av elevers intressen vara svåra att efterleva, visar Memišević (2024). Det är denna problematik som artikeln har som utgångspunkt och avser att undersöka närmare.

1 Fritidshemspersonal avser i artikeln alla som arbetar i fritidshem oavsett vilken utbildningsbakgrund de har.

Tidigare forskning

I denna artikel används begreppen situationsstyrd respektive formaliserad undervisning, som två undervisningsformer som ofta avhandlas i fritidshemsforskning. I redogörelsen av tidigare forskning kommer fokus att vara på dessa två undervisningsformer relaterat till elevers intressen. Inledningsvis definieras båda begreppen med stöd i svensk forskning för att sedan diskutera och problematisera den dualism som ofta beskrivs i forskningen mellan de båda undervisningsformerna. Diskussionen om diskursförskjutningar av fritidshemmets förändrade samhällsuppdrag inkluderar även internationell forskning.

Den situationsstyrda undervisningen (även kallad för oplanerad, se Perselli & Haglund, 2022) kan definieras som undervisning som inte planeras i förväg utan uppstår i stunden. Den kan initieras av både fritidshemspersonal och av elever (Ackesjö & Haglund, 2021). Den situationsstyrda undervisningen förknippas ofta med ett fritidspedagogiskt arbetssätt, att fånga lärande i flykten, där elevers intressen och initiativ får stå i förgrunden (Orwehag, 2020). Att undervisningen kan uppstå i stunden ur en oväntad situation innebär också att det för fritidshemmets del inte finns samma rumsliga och tidsmässiga avgränsningar som för skolan, där undervisning sker i klassrummet under lektionstid (Orwehag, 2020). Att knyta elevers sko eller att läsa högt ur en bok kan göras på ett undervisande sätt, men det kan också göras på ett icke undervisande sätt, beroende på fritidshemspersonalens intention, om hen har för avsikt att lära eleven något eller inte (Gardesten, 2021). I den situationsstyrda undervisningen kan elevers intressen visserligen fångas och det är där som elevers delaktighet, inflytande och nyfikenhet får komma till sin rätt (Perselli & Haglund, 2022), men eftersom situationsstyrd undervisning uppstår i stunden och oväntat är det ofta endast ett fåtal elever som får ta del av den undervisningen (Ackesjö & Haglund, 2021; Memišević, 2024). En sådan undervisning behöver således problematiseras i relation till vilka elevers röster som hörs samt hur fritidshemspersonal i en situationsstyrd undervisning kan möta ämnesinnehåll som står under läroplanens centrala innehåll (Perselli & Haglund, 2022).

Till skillnad från den situationsstyrda undervisningen är den formaliserade undervisningen (även kallad för planerad, se Perselli & Haglund, 2022), planerad i förväg och har ofta tydliga ramar vad gäller när och var undervisningen ska ske, samt vilket innehåll som ska undervisas (Ackesjö & Haglund, 2021; Memišević, 2024). Den formaliserade undervisningen är en undervisningsform som har uppmärksammats mer under senare år då den tycks tendera rikta sitt fokus mot ämnesrelaterat innehåll, med läroplanens fjärde del som utgångspunkt (Memišević, 2024).

Trots att studier om undervisning, efter att fritidshemmets uppdrag förstärktes år 2016 är få, går det att konstatera att ämnesrelaterad undervisning där naturvetenskapen är en del av den, förekommer ofta när fritidshemspersonal planerar och bedriver sin undervisning (Ackesjö & Haglund, 2021; Gardesten & Ackesjö, 2022; Hippinen Ahlgren, 2021; Memišević, 2024). Medan Memišević (2024) menar att ämnesrelaterad undervisning främst sker formaliserat där tillvaratagandet av elevers intressen är begränsat menar Hippinen Ahlgren (2021) samt Fransson med flera (2025) att fritidshemspersonal har förmåga att fånga upp det oväntade under exempelvis en skogs promenad och omvandla elevers initiativ och intresse för diverse växter till undervisningshandlingar. Men för att kunna göra det, betonar Hippinen Ahlgren (2021), behöver fritidshemspersonal ha ämneskunskaper och förmåga att väva samman dessa med den pedagogiska och kontextuella kunskapen. Formaliserad undervisning väcker dessutom ofta protester bland elever, eftersom de enligt fritidshemspersonal i Memiševićs (2024) studie helst vill leka fritt. Då behöver fritidshemspersonal ta ställning till om formaliserad undervisning ska vara ett erbjudande eller något som alla elever förväntas delta i. Om undervisningen ska vara en frivillig aktivitet, går många elever miste om undervisningen. Om det däremot finns en förväntan på att

alla elever ska delta i undervisningen, begränsas elevers inflytande och deras rätt att bestämma vad som är meningsfullt för dem (Memišević, 2024). Ett sätt att hantera spänningsfältet mellan styrning och frivillighet, diskuteras av Hedrén och Hjalmarsson (2025). De menar att fritidshemspersonal i deras studie skapade intressegrupper utifrån elevers intressen där elever fick möjlighet att delta i den undervisning som de själva hade funnit intressant och meningsfull.

Som har framgått hittills, skapas det ofta en motsättning mellan styrning och frivillighet i fritidshemsforskningen (Hedrén & Hjalmarsson, 2025). Situationsstyrd undervisning påstås möjliggöra elevers initiativ och inflytande samt skapa utrymme för lek (Orwehag, 2020; Perselli & Haglund, 2022), medan den formaliserade undervisningen ofta anses begränsa elevers inflytande och försvåra tillvaratagande av deras intressen (Memišević, 2024; Perselli & Haglund, 2022). Fritidshemmet saknar traditioner för undervisning av naturvetenskap vilket skulle kunna bero på att det finns en brist på ämnesdidaktisk forskning i fritidshemmets kontext i de nordiska länderna, samt att undervisningsuppdraget fortfarande är relativt nytt (Fransson, m.fl., 2025). Det skulle också kunna bero på att ämnesrelaterad undervisning och måluppfyllelse ofta väcker kritik, både i forskningssammanhang och bland praktiker då de ofta associeras med skolans undervisning (se exempelvis Orwehag, 2020). Det är möjligen associationen till skolan som gör att undervisningsbegreppet ofta positioneras som ett problematiskt begrepp i fritidshemmets kontext (Gardesten, 2021). Problematiken kopplas ofta till diskursförskjutningar i fritidshemmet, från en socialpedagogisk till en utbildningspedagogisk diskurs, vilket innebär en förskjutning i fokus: från lek och elevers egna intressen och behov till fokus på lärande och måluppfyllelse (se exempelvis Gustafsson Nyckel, 2020; Haglund, 2023; Lager, 2018; Orwehag, 2020). Studier som visar hur dessa diskursförskjutningar har påverkat praktiken och den undervisning som bedrivs där, är relativt få (Memišević, 2024). Däremot vet vi lite mer om vi gör en internationell utblick. Samma tendenser och nämnda diskursförskjutningar kan skönjas även internationellt, speciellt sedan 2000-talet när diverse kunskapsmätningar i skolan började ta fart vilket har lett till utbildningsinsatser utanför skolan (Falkner et. al., 2023). Fritidshemliknande verksamheter går internationellt under namnet *extended education* och är ett snabbväxande forskningsfält (Bae m.fl., 2019). Många studier inom det fältet undersöker hur tiden utanför skolan kan bidra till att elevers kunskaper inom främst naturvetenskapliga ämnen, teknik, matematik och språk främjas och förbättras för att bidra till skolans måluppfyllelse (se exempelvis Rollett m.fl., 2020; Vest m.fl., 2013).

Sammantaget kan konstateras att det finns studier som diskuterar undervisning i relation till spänningsfältet mellan målstyrning och frivillighet, ofta genom att ställa formaliserad och situationsstyrd undervisning mot varandra då den första förknippas med skolans undervisningstraditioner där elevers intressen kommer i skymundan. Den senare förknippas med elevers inflytande och fritidshemmets traditioner. Det finns flera studier där diskursförskjutningar samt spänningsfältet mellan målstyrning och frivillighet studeras, och där diskursanalys används som teoretisk ansats (Haglund, 2016; Ljusberg & Holmberg, 2019), precis som i föreliggande studie. Eftersom majoriteten av dessa studier bygger på dokumentanalys eller intervjuer av personal, vet vi väldigt lite om hur tillvaratagande av elevers intressen inom formaliserad målstyrd undervisning kommer till uttryck i praktiken (Memišević, 2024). Därför finns det behov av studier som genom empiriska observationer undersöker hur fritidshemmets undervisning realiserar i praktiken. Föreliggande studie ämnar bidra med detta. Det finns några studier i fritidshemmets kontext med fokus på undervisning där *kritisk diskursanalys* (CDA) har använts som teoretisk ansats (Memišević, 2024) samt studier med *systemisk-funktionell lingvistik* (SFL) (Memišević & Jeppsson, under utgivning), men mig veterligen finns det inga studier där CDA och SFL har kombinerats. Det är ytterligare denna studies kunskapsbidrag. Genom att kombinera teorierna görs

det möjligt med stöd av SFL att på nära håll analysera interaktionen mellan fritidshemspersonal och elever, samt att förstå det som sker med stöd i CDA utifrån ett bredare samhällsperspektiv.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om det spänningsfält som uppstår mellan målstyrd och intressebaserad undervisning när undervisning med naturvetenskapligt innehåll ska bedrivas och realiseras i fritidshemmets praktik. Fransson med flera (2025) framhåller att naturvetenskap är en del av fritidshemmets undervisningsuppdrag. Samtidigt saknas traditioner för undervisning i naturvetenskap i fritidshemmets kontext, vilket gör det angeläget att utforska hur sådan undervisning kan utformas och hur elevers intressen kan tas tillvara i samband med undervisningen.

Artikeln utgår ifrån följande frågeställning:

- Vilka utmaningar och diskursiva förskjutningar kan identifieras när elevers intressen tas tillvara i samband med ämnesrelaterad undervisning där naturvetenskap är undervisningsfokus?

Teoretisk ansats

Studiens övergripande teoretiska utgångspunkt är kritisk diskursanalys (CDA) såsom den beskrivs av Fairclough (1993) och den ska förstås som både ett teoretiskt och metodologiskt angreppssätt. CDA bygger på antagandet att diskurser är ideologiska och bidrar till att upprätthålla maktrelationer. Av denna anledning är en analys av diskurser och diskursiv makt central inom CDA (Fairclough, 1993). Diskurser kan förenklat förklaras som vissa sätt att tala om och förstå världen och det är språket som skapar vår förståelse av världen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

I enlighet med Fairclough (1993) är det viktigt att vid CDA-analysen fokusera på tre olika nivåer: *Text*, *Diskursiv praktik* och *Social praktik*. Text ska förstås som språklig kommunikation i vid mening där skrift, tal, gester och bilder ingår. På den här nivån fokuserar analysen på språkets lingvistiska egenskaper, som pronomenanvändning eller modalitet (grad av instämmande hos den som talar). Exempelvis i påhittade meningen ”Jag kommer kanske på eftermiddagen” är modaliteten låg då adverbet *kanske* tyder på osäkerhet hos den som talar. Diskursiv praktik är själva kontexten där olika texter används av olika aktörer vilka skapar mening kring dem. Det är i den diskursiva praktiken som makt och ideologier produceras och reproduceras. Därför är det viktigt att i analysen kartlägga och synliggöra makten i den diskursiva praktiken samt att kartlägga hur den diskursiva praktiken relaterar till den något bredare sociala praktiken, mellan vilka det råder ett dialektiskt förhållande. Social praktik avser handlingsmönster, regler, vanor och värderingar knutna till specifika grupper (Fairclough, 1993). I praktiken överlappar de tre nivåerna oundvikligen varandra och analysen börjar alltid – i någon mening – i en specifik social praktik där diskurser är inbäddade (Chouliaraki & Fairclough, 1999). Med andra ord kan fritidshem som institution betraktas som en social praktik, eftersom det är där som maktrelationer, ideologier och normer reproduceras, formas och ibland utmanas. Forskaren behöver enligt Fairclough (1993) ha en förförståelse för den bredare kontexten, innan hon kan påbörja analysen av språket.

Metod

Studien är etnografiskt inspirerad och bygger på observationer, intervjuer och fältanteckningar. Användning av flera olika datainsamlingsmetoder innebär enligt Robson och McCartan (2016) att forskaren har använt sig av datatriangulering. En fördel med datatriangulering är att studiens trovärdighet ökar när liknande mönster och resultat genereras genom olika datainsamlingsmetoder. En annan fördel är att datatriangulering gör det möjligt att få en bredare och mer nyanserad bild av det som undersöks än om enbart en metod skulle ha tillämpats.

Urval och deltagare

Materialet som ligger till grund för denna studie har samlats in sporadiskt under ett och ett halvt år i samband med ett forskningsprojekt med fokus på undervisningspraktiker med naturvetenskapligt och tekniskt innehåll (Memišević, 2024). Materialet som ingår i den här studien har samlats in på fritidshemmen Orkanen och Tornados (fingerade namn) från två olika kommuner. Materialet består sammanlagt av cirka 50 observationstimmar, jämnt fördelade mellan de båda fritidshemmen. Orkanen var ett utomhusfritidshem och Tornados var ett fritidshem i anpassad grundskola. Urvalsgrunden var att verksamheterna följde samma läroplan men i olika skolformer. Detta för att få en bredd på undervisningen.

Fritidshemmet Orkanen tillhörde en F-6-grundskola där all verksamhet var förlagd utomhus året runt. Min presumtion var att närheten till naturen skapade förutsättningar för undervisning i naturvetenskap. På Orkanen arbetade en lärare i fritidshem och två fritidsledare, och 34 elever i åldern sju till tio år var inskrivna hos dem. Flertalet av de undervisningssituationer som har analyserats i artikeln, utspelade sig i en närliggande skolskog.

Fritidshemmet Tornados tillhörde en anpassad grundskola. Anpassad grundskola är en egen skolform för elever med intellektuell funktionsnedsättning som inte anses kunna tillgodogöra sig utbildningen i grundskolan (SFS 2010: 800). Tornados arbetslag bestod av 13 fritidshemspersonal och 14 elever i åldern sju till tolv år var inskrivna hos dem. Två av fritidshemspersonalen var förskollärare och resten var elevassistenter. Alla elever hade intellektuell funktionsnedsättning (IF) och gick i anpassad grundskola. Många av eleverna hade förutom IF även olika neuropsykiatriska diagnoser och flera av dem hade förutom det, fysiska funktionsnedsättningar och var rullstolsburna. Tornados hade inga egna lokaler för fritidshemsverksamhet utan nyttjade den anpassade grundskolans lokaler. Fritidshem i Sverige kan ha väldigt olika förutsättningar vad gäller personalens utbildningsnivå, elevgruppernas storlek eller hur fritidshemmen väljer att organisera sin verksamhet och undervisning (Lager, 2020). Oavsett om elever är inskrivna i grundskola eller anpassad grundskola, gäller samma läroplan, Lgr22 (Skolverket, 2024), när de kommer till fritidshem. Kunskap om undervisning i fritidshem i anpassad grundskola är nästintill obefintlig (Memišević & Jeppsson, under utgivning), och med denna studie är ambitionen att bidra till att fylla denna kunskapslucka.

Observationer, fältanteckningar och intervjuer

Deltagande observation som vanligen dokumenteras med fältanteckningar, är en central del av etnografisk forskning. Olika förutsättningar kräver olika metoder och oftast vet inte forskaren i förväg vilka metoder som kommer att användas (Hammersley & Atkinson, 2007). Observationer har dokumenterats med kamera: handhållen (excerpt 6) eller på stativ (excerpt 4 och 5). Under tiden som denna studie pågick arbetade båda fritidshemmen med flera teman som knöt an till naturvetenskap, oftast inriktat mot biologi, som djur och natur. Det är framför allt formaliserad undervisning med naturvetenskapligt innehåll som har observerats och dokumenterats med kameran. Ibland uppstod spontana undervisningssituationer som gjorde att kameran inte hann

tas fram. I sådana fall, gjorde jag fältanteckningar (excerpt 3 och 7) i en liten skrivbok i fickformat som alltid fanns till hands. I slutet av datainsamlingsperioden på Orkanen genomfördes en gruppintervju med tre fritidshemspersonal (excerpt 1, 2, 8, 9 och 10) under cirka en timme. Detta för att få klarhet kring vissa situationer och för att få en bättre förståelse för det som hade observerats, vilket enligt Hammersley och Atkinson (2007) är fördelaktigt då risken att något kan ha missförståtts, minimeras. På Tornados fanns inte samma behov, då jag bjöds in att delta och observera deras planeringssamtal (excerpt 4 och 5) vid sju tillfällen, där det fanns möjlighet att ställa frågor om det uppstod frågetecken. Material har samlats i de två fritidshemmen utan intention att jämföra dem med varandra. Tanken har snarare varit att få en mer nyanserad bild av undervisning i fritidshem något som användningen av olika insamlingsmetoder anpassade efter situationer, har möjliggjort.

Etiska överväganden

För att säkerställa att studien har följt Vetenskapsrådets (2024) forskningsetiska principer om god forskningssed har skriftligt och muntligt samtycke inhämtats från fritidshemspersonal och vårdnadshavare. Muntligt samtycke har inhämtats från elever på Orkanen i samband med att jag (medverkande forskare) presenterade mig för eleverna första gången jag besökte dem. Eleverna informerades om studien och vad det innebar, samt att de fick säga ifrån eller visa ”stopp-handen” om de inte ville bli filmade. När det gäller Tornados elever, i samråd med fritidshemspersonal fattades beslut om att i stället för att inhämta ett muntligt samtycke från eleverna vid ett specifikt tillfälle, skulle jag vara extra lyhörd och uppmärksam inför varje observationstillfälle samt tyda elevers signaler och eventuell motvilja mot att medverka. I övrigt skulle vårdnadshavarnas och fritidshemspersonalens samtycke gälla. Att vara lyhörd inför elevers signaler och önskemål gällde naturligtvis även Orkanens elever.

Studien har etikprövats och godkänts av Regionala etikprövningsnämnden (Dnr 2017/69–31). Alla elever och fritidshemspersonal samt de två fritidshemmen som medverkade i studien har pseudonymiserats för att skydda deras identitet. All fritidshemspersonal har fått namn som börjar på F och alla elever har fått ett namn som börjar på E, för att kunna skilja fritidshemspersonal och eleverna åt. Sofia är specialpedagog. Allt insamlat material har hanterats i enlighet med GDPR och förvaras på ett säkert sätt där endast behöriga till materialet har åtkomst.

Analysmetod

En CDA-analys i enlighet med Fairclough (1993) rör sig, som redan har nämnts, mellan tre olika nivåer: text, diskursiv praktik och social praktik. Analysen på textnivå är lingvistisk, även om jag har begränsat den till användning av verb och modaliteter. Faircloughs (1993) CDA-analys på textnivå liksom synen på språket som mer än bara tal och skrift har stora likheter med Hallidays (1994) systemiskt-funktionell lingvistik (SFL). Enligt Chouliaraki och Fairclough (1999) har SFL störst likheter med CDA och har mest att erbjuda när det gäller analys på textnivå. Av denna anledning har jag tagit stöd av SFL i den textnära analysen av mitt material. Analys av verb, att något görs, sägs, känns eller finns, är central inom SFL (se tabell 1) eftersom det är verben som står för rörelse och förändring och visar på olika typer av processer (Holmberg & Karlsson, 2019). Dessa processer delas in i materiella, mentala, relationella och verbala och ska förstås i denna artikel så som de beskrivs av Holmberg och Karlsson (2006). I analysen fokuseras på processerna och deltagare, utan deltagare kan inte några processer ske. Tabell 1 visar hur deltagare och processer kan urskiljas i texten och hur de relaterar till varandra.

Tabell 1

Tabell över olika processtyper utifrån Memišević och Jeppsson (under utgivning)

Processtyper	Deltagarroller	Exempel
Materiella processer (göra)	Förstadeltagare (aktör) Andradeltagare (mål)	Liam (aktör) <i>kastar</i> (materiell process) kottarna (mål).
Mentala processer (uppleva)	Förstadeltagare (upplevare) Andradeltagare (fenomen)	Liam (upplevare) <i>känner</i> sig (mental process) glad.
Relationella processer - Attributiva - Identifierande (vara)	Förstadeltagare (bärare) Andradeltagare (attribut)	Liam (bärare) <i>har</i> en röd rullstol (attribut).
Verbala processer (säga)	Förstadeltagare (talare) Andradeltagare (lyssnare)	Livia (talare) <i>säger</i> till Liam (lyssnare): Vill du ha en kotte?

Analysen har tagit avstamp i verben och de fyra processtyperna som visas i tabell 1, då processer och verben står för förändring och rörelse, vilket är viktigt att analysera både inom SFL och CDA. Det finns alltid aktörer som får igång processerna och de som processerna är riktade mot, det vill säga första- och andradeltagare. I påhittade meningen "Liam kastar kottarna" är Liam förstadeltagare och den som får saker att ske genom verbet kasta.

Enligt Fairclough (1993) kan det inte vid analysen dras skarpa gränser mellan de tre nivåerna (text, diskursiv praktik och social praktik) eftersom de överlappar och forskaren rör sig hela tiden mellan nivåerna utan någon särskild ordning. Med ambitionen att ändå konkretisera analysprocessen presenterar Faircloughs (2010, s. 235) fyra analyssteg, vilka jag har utgått ifrån i min analys:

1. Fokusera på ett socialt problem som har semiotiska aspekter
2. Identifiera hinder och hur de konstrueras, genom att analysera:
 - a. nätverk av praktiker (the social order)
 - b. relationen mellan olika semiosis (meningsskapande processer genom skrift, tal, gester, bilder och dylikt)
3. Fundera över om nätverket av praktiker "behöver" problemet
4. Identifiera möjliga lösningar och strategier för att klara av de hinder som har identifierats

Analysen fokuserar på alla steg men inte nödvändigtvis i den här ordningen. Steg 2 och 4, fokuserar på hinder och lösningar, vilket är centralt i en CDA-analys. Fairclough (1993) benämner det som "moments of crisis" (s. 230) och syftar på en konflikt eller meningskiljaktighet som deltagare försöker lösa. Genom att fokusera på konflikter och lösningar synliggörs hur olika diskurser skapas och förhandlas fram. Att jag har valt att fokusera på en spänning som finns identifierad

i tidigare forskning, en spänning mellan intressebaserad och målstyrd undervisning, uttrycker semiotiskt ett problem och går att betrakta som steg 1 i analysen. I steg 2 blir fokus på hur problemet yttrar sig, det vill säga vilka situationer som framstår som konfliktfyllda och varför, när fritidshemspersonal ska bedriva undervisning. Som en del av steg 2 ingår att identifiera vilka nätverk av praktiker som inkluderas. Detta tar som redan nämnt en central plats i analysen, liksom att i steg 4 identifiera vilka lösningar och strategier som konstrueras för att lösa problemet. Om vi utgår från att elever och lärare ingår i ett nätverk av praktiker, blir fokus på att identifiera vilka fler som kan tänkas ingå i det. Analysen handlar även om att komma fram till huruvida nätverket av praktiker "behöver" problemet, samt om det sker en reorganisering av praktiker. Det innebär att i steg 3 identifiera om någon gynnas av att problemet finns. Exempelvis kan det vara rimligt att anta att specialpedagoger, utifrån sin expertis, gynnas av att det finns elever med intellektuell funktionsnedsättning i elevgruppen.

Resultat

I resultatet, som är indelat i tre avsnitt, redogörs för hur elevers intressen hanteras i samband med undervisning. Fokus ligger huvudsakligen på formaliserad undervisning, där naturvetenskap har valts som undervisningsinnehåll av fritidshemspersonalen. Elevers intressen lyfts återkommande som viktiga av fritidshemspersonalen men i praktiken framstår intressena av olika anledningar som besvärliga. I enlighet med den analytiska ansatsen fokuseras det i analysen på hur och i vilka situationer detta yttrar sig, samt vilka lösningar och strategier fritidshemspersonal använder sig av för att hantera dessa situationer.

Styra mot specifika mål och väcka saknade intressen

I detta avsnitt visas exempel på när ett undervisningsinnehåll har planerats av fritidshemspersonal i syfte att väcka ett specifikt intresse hos elever, ett intresse som fritidshemspersonal inte anser finns hos elever. Analysen visar att naturvetenskapligt innehåll, som återfinns under det centrala innehållet i läroplanen, är ett viktigt ämne för fritidshemspersonalen att väcka intresse för. I avsnittets första exempel (excerpt 1) synliggörs den första utmaningen, att elever inte visar ett intresse för naturen.

Excerpt 1 (Intervju, Orkanen)

Felicia: Det enda är djur i så fall, när de hittar kryp, som de kan komma med och fråga och så. Men annars är de inte så... Intresset kommer inte från barnens sida. Att de vill veta mer om naturen. Och vi är också dåliga på att prata om det. Jag kan vara lite nyfiken själv så då har man möjlighet att utforska tillsammans med barnen.

Av Felicias uttalande i excerpt 1 framgår det att det är elever som är förstadedeltagare och att det är de som får i gång materiella processer (hittar, *komma* med), där det synligt sker någon form av rörelse, samt mentala (fråga, veta) processer, som sker inom en och de är till skillnad från materiella processer inte synliga. Att elever ställer frågor om kryp de hittar i skogen, indikerar att de visar intresse och tar initiativ i motsats till vad Felicia uttrycker där hon menar att intressena inte kommer från elevers sida. När hon pratar om sig själv och sina kollegor gör hon det genom relationella processer (vi *är* dåliga på, kan *vara* lite nyfikna) vilka kan förstås som att hon anser att det finns ett samband mellan elevers saknade intresse och det faktum att de i arbetslaget inte pratar så mycket om naturen. I excerpt 2 visas en strategi som fritidshemspersonal på Orkanen använder sig av för att lösa problemet med elevernas bristande intresse, nämligen att prata om och väcka elevers intresse för naturen genom formaliserad undervisning.

Excerpt 2 (Intervju, Orkanen)

Fredrik: Jo men det var ju för att jag hade kommit på att jag hade fått ett mejl från Länsstyrelsen som ville veta hur många myrstackar det finns i våran skolskog. Så då fick vi gå runt [skratt] ... nej men de ville ju veta. Hela Sverige kommer få veta hur många myrstackar. Men vi var ju så här "Hur många myrstackar tror ni det finns i hela Sverige?" och då var vi på Wikipedia och titta där och visa dem att det finns 47 000 myrstackar i genomsnitt och då var de jätteintresserade av det. Så utifrån det fick vi prata om myrorna och hur de levde och var de bodde. De fick räkna myrstackarna och vilken som var störst och vilken som var minst och lite såna saker. Så det var faktiskt en lyckad aktivitet. Det var det.

Genom materiella (fått, visa) och mentala processer (kommit på) där Fredrik är förstadedeltagare initierar han undervisning som enligt hans bedömning var lyckad (excerpt 2). Att han lyckas väcka intresse hos eleverna framgår av att eleverna blir engagerade i jakten på myrstackarna, genom materiella processer (titta, prata, räkna) och att Fredrik väcker ett intresse hos eleverna att vilja veta mer om myror och att leta efter faktakunskaper om dem. Aktörskapet (förstadedeltagare) går från Länsstyrelsen till Fredrik och sedan vidare till eleverna. I excerpt 2 använder sig Fredrik av formaliserad undervisning för att väcka elevernas intresse för naturen. I excerpt (3) som är ett utdrag ur fältanteckningar på Tornados använder sig fritidshemspersonal av en annan strategi för att väcka elevers naturvetenskapliga intresse.

Excerpt 3 (Intervju, Orkanen)

På vägen tillbaka till fritids stannar Frida vid trottoarkanten och ropar på Elis. Hon tar upp ett lönnlov och uppmärksammar Elis på att färgerna skiftar, från grönt och gult till rött. Elis säger: Stort! Frida bekräftar att lönnlovet är stort. Hon tar upp flera löv och de jämför färger och storlekar på dem en stund innan vi går vidare och ansluter till de andra eleverna och personal.

Att stanna upp och uppmärksamma elever på naturen förekommer i det empiriska materialet men inte lika ofta som att väcka intressen genom formaliserad undervisning, vilket gäller båda fritidshemmen. Vid det aktuella tillfället arbetade Tornados med årstidsväxlingar. Av excerpt 3 framgår det att Frida är den som stannar, ropar och tar upp, det vill säga den som får i gång processerna. Både hon och Elis är involverade i verbala processer (säger, ropar) och när de jämför lönnlovens storlek involveras Elis även i de materiella processerna.

Ytterligare ett sätt att väcka elevers intresse för naturen (eller något annat) på samma fritidshem är att använda elevers redan befintliga intressen för att väcka ett annat specifikt intresse (excerpt 4 och 5). Vid två olika tillfällen tas Emilios intresse att fylla en hink med legobitar och hålla ut över sig själv upp på Tornados planeringssamtal.

Excerpt 4 (Observation, Tornados)

Sofia: Det tänkte jag senast på när jag var med Emilio i fredags, hur han ofta håller ut. Men det är viktigt att visa, nej, så här kan du göra med legot. Och så visar jag honom, vi bygger hela tiden och så fick han inte hålla ut.

Emilio uppvisar en önskad hantering av ett lekmaterial (håller ut) och specialpedagogen Sofia svarar genom materiella (visar, bygger) och verbala (nej) processer i ett försök att korrigera beteendet samt visa hur materialet *kan* användas (excerpt 4). Genom användningen av hjälpverbet *kan*, försvagas modaliteten och Sofia öppnar upp för att kunna använda materialet på andra sätt, vilket är precis vad Frida föreslår när Emilios intresse kommer upp på tal vid ett annat tillfälle (excerpt 5).

Excerpt 5 (Observation, Tornados)

Frida: Jag tänker till exempel på det här att få Emilio intresserad av skogen. Att man kanske får ta med hinkarna ut i skogen så han får hålla [löv]. Eller? För att bygga på hans intressen. För de berättade [på inspirationsföreläsningen] lite historier om hur man går vidare och de gick i skogen, gick en promenad och sen kommer jag inte ihåg vad de hade stött på men det var grodor och grodyngel i alla fall och de gick vidare med det sen (...) Att man fångar upp barnens intressen lite. Och jag tänker då, hos oss kan det vara lätt, [skratt] eller kanske inte lätt men man får kanske försöka fånga upp barnens speciella intressen och ta med det ut i det vi jobbar med.

Av excerpt 4 framgår det att hålla ut legobitar inte är en önskvärd användning av materialet men om detta intresse kan användas för att väcka ett annat intresse, intresse för naturen, framstår det som en bra lösning (excerpt 5). Att fånga elevers speciella intresse och ”ta med det ut” är både en mental och en materiell process då det kan tolkas både metaforiskt och bokstavligt. Lösningen blir med andra ord att genom en viss korrigerande byta ut sammanhang (skogen i stället för klassrummet) och material (löv i stället för legobitar), väcka intresse för skogen och naturen.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att analysen i detta avsnitt visar att elevers avsaknad av intressen och i synnerhet när det är intressen som fritidshemspersonal anser vara viktiga att väcka intresse för, blir ett problem. Problemet hanteras av fritidshemspersonalen genom tre olika strategier: att väcka intresse hos elever genom formaliserad undervisning, att uppmärksamma elever på ett specifikt fenomen (naturen i det här fallet) genom situationsstyrd undervisning och att använda elevers speciella intressen för att väcka ett läroplansrelaterat intresse. Att de korrigerar intressen och beteenden (excerpt 4 och 5) och riktar dem mot ett läroplansinnehåll och naturen, tyder på att det finns intressen som är mer önskvärda än andra. Detta i sig synliggör en diskurs, *målstyrandeintresse*. Denna diskurs karaktäriseras av att det är läroplanen och det centrala ämnesinnehållet som styr vilka intressen som blir önskvärda och användbara och därmed tas till vara. Ytterligare en diskurs synliggörs och det är *bristdiskurs*. Denna diskurs synliggörs när fritidshemspersonal tillskriver brister både i sig själva och i elever – fritidshemspersonalen menar att de själva är dåliga på att prata med elever om naturen medan elever är dåliga på att visa sina intressen för naturen eller rent av saknar dem (excerpt 1). Bristdiskursen visar behov av att andra aktörer träder in. Det är Sofia som stöttar Tornados fritidshemspersonal med sin specialpedagogiska kompetens och som på så sätt i enlighet med CDA-analys (Fairclough, 2010) ”behöver” problemet. Även Länsstyrelsen (excerpt 2), inspirationsföreläsare (excerpt 5) och läroplanens författare, det vill säga Skolverket dyker upp som olika aktörer i nätverket av praktiker som i varierande grad gynnas av att det finns ett problem.

Visar rätt intresse men vid fel tidpunkt och i fel sammanhang

Trots att naturen träder fram som ett viktigt undervisningsinnehåll att väcka intresse för, kan det enligt analysen vara besvärligt om elever visar naturvetenskapligt intresse samtidigt som annan undervisning pågår, som i avsnittets första exempel (excerpt 6). Emilia visar ett naturvetenskapligt intresse när hon utforskar ljud, vilket är ett intresse som fritidshemspersonalen känner till och tar tillvara på under den fria leken. Exempelvis erbjuds hon material som låter, som hon får utforska på egen hand. Det kan vara bubblplast till exempel där hon tycker om att pressa luft ur bubblorna genom att trycka på dem. Under en filmad observation (excerpt 6) ägnar sig Emilia åt att utforska ljud.

Excerpt 6 (Observation, Tornados)

Emilia ligger i soffan och bredvid henne sitter Filippa och masserar hennes kropp. Elever är utspridda i rummet och de flesta ligger på madrasser som placerats ut på golvet. Fokus på undervisningen som filmas är kroppsmedvetenhet och vila. Emilia ligger stilla men sträcker sin ena arm mot olika underlag som finns i hennes närhet: glasfönster, fönsterbräda, en gummiboll och en byrå och knackar med fingrarna mot underlaget. Varje gång hon utforskar ett underlag genom knackningar, tar Filippa försiktigt bort Emilias hand, lägger den mot hennes kropp och säger "massage" på teckenspråk.

Emilia startar materiella processer genom att hon knackar på olika underlag och Filippa svarar med hjälp av verbala (säger) och materiella (tar bort hennes hand) processer genom att uppmärksamma henne på att de har massage. I Tornados pedagogiska planering står det att undervisning för det specifika tillfället har fokus på kroppsmedvetenhet och vila. Att Emilias utforskande av ljud avbryts av Filippa skulle även kunna tolkas som att Filippa vill stötta Emilia att rikta fokus mot det planerade undervisningsinnehållet, då det finns en generell uppfattning att elever med autismspektrumtillstånd som Emilia har, har svårt att hålla fokus en längre stund. Samtidigt visar Emilia att hon klarar av att fokusera. Vid samma tillfälle när hon utforskar ljud (excerpt 6) ligger hon i soffan och visar att hon tycker om massage och är medveten om att det är det som pågår. Varje gång Filippa slutar att massera henne, tar hon Filippas hand och lägger den mot sin kropp för att berätta att hon vill att Filippa ska fortsätta.

Det finns en tendens att renodla formaliserad undervisning från intryck och det som elever tar med sig i den i form av intressen, liksom en tendens att hålla planeringen och följa ett schema. I excerpt 7 visas ett tillfälle när Orkanens elever är i skogen och upptäcker ett rådjurs skelett. Det sker samtidigt som fritidshemspersonal dukar fram mellanmålet. Direkt efter mellanmålet har de formaliserad undervisning som knyter an till hållbar utveckling.

Excerpt 7 (Fältanteckning, Orkanen)

Vi är i skolskogen när två barn kommer springande och berättar att de har hittat ett rådjurs skelett vid ett träd längre bort. Flera andra barn blir nyfikna och springer dit. Samtidigt hörs fritidshemspersonalens uppmaning i bakgrunden att inte röra skelettet. Medan vi står och tittar på skelettet frågar jag eleven som hittade det, hur hon visste att det var just ett rådjurs skelett. Hon berättar att hon läst massor med faktaböcker om skeletten och att hon kände igen det. Elever står runt skelettet, rör det lite försiktigt och ser både frågande och fascinerade ut. Men deras frågor, Hur kan det [skelettet] vara här? Vad är det som har hänt? Har någon skjutit? Har någon dödat? blir obesvarade och försvinner i myllret av barns röster och fritidshemspersonalens uppmaningar att komma tillbaka till det uppdukade mellanmålet.

Precis som i excerpt 6 avbryts elevers utforskande i excerpt 7 trots att de visar "rätt" intressen. Formaliserad undervisning skulle börja strax efter men det finns inga tydliga hinder som gör att det inte skulle kunna ske just där och då samtidigt som de äter mellanmål. Elevernas initiativ (förstadeltagare) och engagemang syns tydligt: de hittar, kommer, springer, rör, står (materiella processer), känner igen, ser (mentala), berättar (verbala), men avbryts för att elever ska inordna sig i de tidsramar som fritidshemspersonal har satt upp och för att formaliserad undervisning och rutinsituation (mellanmålet) prioriteras och tränger undan elevers intressen. Vid ett tillfälle berättar Felicia (excerpt 8) hur hon resonerar kring att fånga elevers intressen i stunden.

Excerpt 8 (Intervju, Orkanen)

Felicia: Jag tror att vi är jättedåliga på att fånga upp det de hittar på för stunden. Jag tror att vi mer ser ... alltså vi startar mer för nästa vecka till exempel, för då tänker vi tillbaka på vad de ... vad vi har märkt att de är intresserade av. Men det blir inte att man fångar upp just där och

då så jag tror att många av eleverna förstår ju inte att våran planering utgår från deras behov och intressen för man är en dålig förmedlare. Mmm ... nu har ni gjort det här för att ni hade pratat om just de här sakerna i förra eller förrförra veckan. Kommer du ihåg när du såg det här, det där djuret, eller...? Det går inte vi tillbaka och säger.

I Felicias uttalande i excerpt 8 återkommer relationella processer (*vi är jättedåliga, är en dålig förmedlare*) som anspelar på deras oförmåga att ta vara på intressena där och då när elever visar dem. Detta förstärks ytterligare av ett modalitetsord, *jätte*. Hon menar att det snarare sker någon form av inventering av elevers intressen som de sparar och tar tillvara på senare. Ett hinder som uppstår i samband med det och som hon själv tar upp vid ett senare tillfälle, är att detta resulterar i att eleverna inte känner igen sig när tillvaratagande av intressen sker i efterhand. Där träder bristdiskursen in igen och Felicia lägger skulden på sig själv för sin oförmåga att fånga intressena. Lösningen som framgått av avsnittets alla tre excerpt blir att tränga undan elevers intressen när de dyker upp under formaliserad undervisning eftersom de blir svåra att hantera just där och då. Det är ett återkommande mönster i materialet, att formaliserad undervisning prioriteras och att en sådan har tydliga ramar: den ska ske vid en i förväg bestämd tidpunkt, på en viss plats och fokusera på ett visst innehåll. Denna inramning av undervisningens tid, plats och innehåll som är vanlig i skolan, synliggör *skoldiskursen*. Det skulle vara möjligt att säga att fritidshemspersonal delvis "behöver" problemet i avseende att de har anammat skolans undervisningskultur och reorganiserat sin undervisning med skolan som förebild, möjligen i hopp om statushöjande.

Intressena fångas i efterhand

Som har visats i föregående avsnitt, menar Orkanens fritidshemspersonal att de oftast inte lyckas med att fånga elevers intressen i flykten. Däremot tar de tillvara på intressena senare i samband med när de planerar undervisning. Hur det kan gå till visas i avsnittets första excerpt (9). Under en intervju med Orkanens fritidshemspersonal får de frågan om temat "Djur och natur" som de arbetar med vid tillfället, var elevers eller deras idé.

Excerpt 9 (Intervju, Orkanen)

- Felicia: Nej, djur, det var ju från barnens önskemål. De var ju kanske mer intresserade av djur i Afrika och vi tänker kanske mer lokalt. Alltså vilka djur finns det här. Vi har ju också vilda djur fast de är kanske inte så vilda och farliga. Att man kan utforska naturen på ett annat sätt. Våran natur.
- Fredrik: Mmm, närmiljön. Vad vi har och hur det ser ut här.
- Felicia: Mmm, gå till olika ställen och så.

Det har framkommit tidigare att Orkanens fritidshemspersonal menar att deras elever sällan visar intresse för naturvetenskap. I excerpt 9 framkommer det genom relationella processer (barnens önskemål) vad elever efterfrågar explicit vad de vill lära sig mer om; Afrikas vilda djur. Fritidshemspersonal tänker (mentala processer) att de tillsammans med eleverna kan utforska (materiella) det som finns i deras närmiljö. Modalitetsordet, adverbet *kanske* förekommer två gånger i Felicias uttalande och tyder på osäkerhet. Kopplat till verbet *utforska* tillsammans, vilket förekommer även i excerpt 1 (att *vara nyfiken och utforska* tillsammans med elever), förstärkes ytterligare osäkerheten kring att arbeta med ett specifikt naturvetenskapligt innehåll. Flertalet gånger uttrycker fritidshemspersonal i båda fritidshemmen att naturvetenskap är svårt att arbeta med och att de inte anser sig ha tillräckliga kunskaper i ämnet. Intressena modifieras efter vad de i personalen anser att elever behöver lära sig mer om (utforska närmiljön) i stället för

det som elever uttryckligen efterfrågar – Afrikas vilda djur. Men kanske även efter vad de själva behärskar. I excerpt 10 förstärks denna slutsats, samtidigt som ytterligare en aspekt som kan ha bidragit till att de väljer svenska vilda djur i stället för Afrikas, synliggörs.

Excerpt 10 (Intervju, Orkanen)

Fredrik: Ja, det är ju för att ... om vi har ett intresse för det. Det är vad vi tycker är spännande så använder vi det som vi kan litegrann om. Känner jag. Så det är det vi använder till utbildningen också.

Även om de väljer att planera för undervisning med naturvetenskapligt innehåll, anser de att det är svårt. Det återspeglas i Fredriks uttalande (excerpt 10), fyllt med mentala processer (tycker, kan, känner). Det som de kan litegrann om använder de även i utbildningen, vilket då kan leda till att de styr elevers intressen mot det innehåll som de vet att de i arbetslaget själva behärskar. Det är möjligen även anledningen till att de väljer naturvetenskap när de ska bedriva formaliserad undervisning men sällan i situationsstyrd undervisning, vilket de själva uttrycker i excerpt 8. Att förplanera för ett undervisningsinnehåll som de inte är bekväma med är lättare än att hantera det i det oväntade.

För att summera detta avsnitt, fritidshemspersonal på båda fritidshemmen tar tillvara på elevers intressen, fångar upp dem och använder dem sen i undervisningen. Men som det framkommit i detta avsnitt, görs det först i efterhand samt att intressena modifieras och inte blir exakt det som eleverna har efterfrågat. Att formalisera och förplanera undervisning tycks vara en lösning för att kompensera för fritidshemspersonalens otillräckliga naturvetenskapliga kunskaper. Återigen, dyker bristdiskursen upp, nu relaterat till fritidshemspersonalens ämneskunskaper.

Diskussion och slutsatser

Artikeln tar utgångspunkt i ett spänningsfält som har identifierats i tidigare forskning där fritidshemmens undervisningsuppdrag framstår som utmanande att förena med uppdraget att i undervisningen utgå från elevers intressen och behov (Haglund & Perselli, 2022; Memišević, 2024). Särskilt utmanande blir det när formaliserad och ämnesrelaterad undervisning ska realiseras i praktiken (Memišević, 2024) vilket även framgår av analysen i denna artikel. Studiens resultat visar att elevers intressen framstår både som användbara och besvärliga i det nya målstyrda fritidshemmet. Användbara när elever visar ”rätt intressen” som intresse för naturvetenskapliga ämnen, eftersom intressena går att relatera till läroplanens centrala innehåll samt till innehåll som fritidshemspersonal redan har planerat att arbeta med. Besvärliga, när intressena dyker upp mitt under pågående formaliserad undervisning eller ”stör” de rutiner och tidsramar som fritidshemspersonal har satt upp för sig själva och eleverna. Det i sig, att intressena kan vara både användbara och besvärliga beroende på vilka intressen elever visar, synliggör målstyrandeintressediskurs. Denna diskurs karaktäriseras av att det är läroplansmål snarare än elevers intressen som styr vilken undervisning elever erbjuds. Dessa tidsliga, rumsliga och innehållsliga ramar som fritidshemspersonal i denna studie skapar runt sin undervisning motverkar tillvaratagande av elevers intressen och samtidigt synliggörs ytterligare en diskurs, skoldiskurs. I brist på egna beprövade undervisningstraditioner lånar fritidshemspersonal skolans undervisningstraditioner. Inom skoldiskursen med tydlig inramning av undervisningen, trängs elevernas intressen undan. En tredje och sista diskurs som har identifierats i analysen, bristdiskursen, framträder i alla tre avsnitt. Bristerna är kopplade främst till fritidshemspersonalens egen uppfattning om deras oförmåga att fånga elevers intresse. Samspelet mellan de tre diskurserna samt mellan den sociala och den diskursiva praktiken (Fairclough, 1993) visar att det förstärkta

undervisningsuppdraget har gjort avtryck i praktiken och påverkat den på så sätt att elevernas intressen, som traditionellt sett har haft en central plats i fritidshemmet, blir svåra att hantera och tillvarata under den formaliserade undervisningen.

Elevers fria tid blir alltmer kravfylld och det förstärkta undervisningsuppdraget är bara en i raden av alla politiska beslut och reformer som har lett till diskursförskjutningar i fritidshemmets uppdrag. Lärande och undervisning har fått större fokus på senare år samtidigt som det som traditionellt har varit centralt i fritidshemmet: lek, sociala relationer, demokratiuppdraget och elevers intressen och behov, hamnar i skymundan (Falkner m.fl., 2023; Haglund, 2023). Undervisningsuppdraget och fritidshemmets traditionella värden kommer i konflikt med varandra eftersom de drivs av olika logiker. Den ena logiken handlar om demokratifostran och social integration, och den andra logiken om individuellt ansvar och nyttoorienterad kunskap, där elever förbereds för skolans lärande och för att kunna prestera bättre där. En trend som vi ser även internationellt (Falkner m.fl., 2023). Som det har framkommit i analysen, eleverna saknar inte naturvetenskapliga intressen och fritidshemspersonal saknar inte viljan att ta tillvara på intressena. Snarare tvärtom, elevers intressen träder fram som viktiga att ta hänsyn till, både i tidigare forskning och i denna studies resultat. Men kanske är det så att elevernas intressen "sätts på undantag" som Perselli och Haglund (2022, s. 90) uttrycker det, eftersom det blir svårt att uppnå allt samtidigt och fritidshemspersonal tvingas prioritera. Läroplanens förstärkta undervisningsuppdrag skulle kunna sägas ge erkännande till fritidshemspersonal, menar Gardesten och Ackesjö (2024), vilket möjligen förklarar varför fritidshemspersonal prioriterar formaliserad ämnesrelaterad undervisning. Lärande förväntas ske i fritidshemmet och fritidshemspersonal är de som ska se till att det blir så.

Avslutningsvis, några kritiska ord om artikelns kärnproblem, spänningsfältet mellan målstyrd och intressebaserad undervisning. Detta borde problematiseras eftersom den fritidspedagogiska forskningen liksom utbildningsdebatten, bidrar till att skapa en dualism mellan elevers intressen och det förstärkta undervisningsuppdraget (Hedrén & Hjalmarsson, 2024), en dualism som även denna artikel bidrar till att upprätthålla. Kanske behövs ett nytt språkbruk och ett nytt förhållningssätt i det nya diskursiva landskapet där olika uppdrag som ibland tycks vara motstridiga, behöver samsas. I stället för att se det som ett spänningsfält mellan olika uppdrag, borde vi kanske se det som "en balansakt mellan det lärarledda, och det av barnen valda och initierade" såsom Hedrén och Hjalmarsson (2024, s. 17) föreslår. Ytterligare en aspekt som borde problematiseras är att elevers intressen åtnjuter en upphöjd status både i forskningen och i praktiken. När elevgrupperna är så stora att den individuella eleven med sina intressen försvinner samtidigt som fritidshemspersonal kämpar med att möta alla krav (Memišević, 2024), att finna en balans mellan krav och förutsättningar är kanske något att eftersträva även där.

Didaktiska implikationer

En fråga som problematiseras av Gardesten och Ackesjö (2022) och som väcks även i denna artikel, är hur fritidshemspersonal kan planera för en fritidspedagogisk undervisning där det skapas utrymme för det oväntade. Hur kan de å ena sidan arbeta målstyrt med läroplanen i åtanke och å andra sidan arbeta situationsstyrt och ta tillvara på det oväntade? Det oväntade, som är svårare att knyta till läroplanen i efterhand (Memišević, 2024). För att kunna välkomna det oväntade behövs dock ämneskunskaper, didaktiska kunskaper, ett tryggt ledarskap och att känna tillit till sin egen förmåga (Hippinen Ahlgren, 2021). Det kräver även en förtrogenhet med läroplanen, att kunna veta hur det som väcks i stunden kan knytas till läroplanen. Eller också att kunna se det som en utgångspunkt för att arbeta vidare med hela elevgruppen (Gardesten & Ackesjö, 2022). Relaterat till studiens resultat och exempelvis excerpt 7 med rådjursskelettet, kan

det sägas att det förutom ämneskunskaper även krävs en förmåga att uppmärksamma det som elever uppmärksammar. Vidare krävs en förmåga att i stunden identifiera vilket slags lärande som kan utvecklas, att urskilja potentiellt naturvetenskapligt lärande i det som pågår, samt att svara på elevers initiativ och vägleda dem mot ett lärande.

Gardesten (2021) menar att undervisning som pågår i fritidshemmet behöver observeras ännu mer för att "få syn på sin särart och börja förvalta eller förädla det som redan har potentialitet och kvalitet" (s. 147), i stället för att anamma skolans undervisningstraditioner. Utifrån resultaten som presenterats i denna artikel skulle det vara möjligt att påstå att det krävs en balans mellan olika uppdrag som ibland är motstridiga och som tidigare har nämnts, är svåra att förena. Att planera undervisning i förväg är kanske nödvändigt för att kunna möta krav på att kvalitets-säkra och dokumentera verksamheten. Men det kanske behöver göras under friare former som exempelvis i excerpt 2 när elever går på jakt efter myrstackar och där fritidshemspersonal har en klar idé från början vad undervisningen ska handla om, men öppnar upp för att den kan ta andra och oväntade vägar. Det vill säga, öppnar upp för elevers nyfikenhet, intressen och initiativ utan att tappa fokus från sina egna didaktiska intentioner och det tänkta undervisningsinnehållet.

Tack

Ett varmt tack riktas till min kollega Helena Myllymäki Jonsson, doktorand vid Linköpings universitet, för hennes noggranna genomläsning och den konstruktiva återkoppling hon gav inför färdigställandet av artikeln.

Referenser

- Ackesjö, H. & Haglund, B. (2021). Fritidspedagogisk undervisning: En fråga om intentiona-
litet, situationsstyrning och inbäddning. *Utbildning & lärande*, 15(1), 69–87. <https://doi.org/10.58714/ul.v15i1.11230>
- Bae, S. H., Park, H., Kwak, E. J., Cho, E. & Jung, H. (2019). Global pattern of extended education and its impact on educational outcomes: the case of science education. *International Journal for Research on Extended Education*, 7(1), 86–106. <https://doi.org/10.3224/ijree.v7i1.07>
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity. Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh University Press.
- Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis – The critical study of language* (2 uppl.). Routledge.
- Fairclough, N. (1993). *Discourse and social change*. Cambridge Polity Press.
- Falkner, C., Ludvigsson, A., Öksnes, 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. <https://doi.org/10.15626/pfs28.0102.04>
- Fransson, L., Hansson, L. & Östlund, D. (2025). Naturvetenskap på fritidshem? Möjliga syften, innehåll och arbetssätt: Science in school-age educare? Possible purposes, content, and teaching approaches. *Nordic Studies in Science Education*, 21(1), 6–20. <https://doi.org/10.5617/nordina.10809>
- Gardesten, J. (2021). Ett handlingsteoretiskt perspektiv på undervisning – en essä med fritidshemmet som exempel. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(2–3), 139–148. <https://doi.org/10.15626/pfs26.0203.10>
- Gardesten, J. & Ackesjö, H. (2022). "Titta blåsippor!": Fritidshemslärares uppmärksamhet som didaktisk potential. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 8(1), 53–67. <https://doi.org/10.57126/noad.v8i1.10600>

- Gardesten, J. & Ackesjö, H. (2024). Fritidshemmets bidrag till elevers måluppfyllelse: Ett omaka par eller en oreflekterad självklarhet?. *Barn*, 42(3–4), 112–119. <https://doi.org/10.23865/barn.v42.6539>
- Gustafsson Nyckel, J. (2020). Vägen mot det undervisande fritidshemmet. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel & K. Lager (Red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid* (s. 59–77). Gleerups.
- Haglund, B. (2016). Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap. *Educare*, 1(1), 64–85. <https://doi.org/10.24834/educare.2016.1.1070>
- Haglund, B. (2023): Pupils' development: Policy enactment in Swedish school-age educate. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 221–232. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2236748>
- Halliday, M. (1994). *An introduction to functional grammar* (2 uppl.). Edward Arnold.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3 uppl.). Routledge.
- Hippinen Ahlgren, A. (2021). *Lärare i fritidshems undervisningskunskap: undervisningshandlingar i interaktion mellan lärare och barn*. [Licentiatuppsats, Stockholms universitet]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1595253/FULLTEXT02.pdf>
- Hedrén, S. & Hjalmarsson, M. (2025). Erbjudanden om barns meningsskapande i lärarledda aktiviteter i fritidshem. *Utbildning & Lärande*, 18(1), 95–113. <https://doi.org/10.58714/ul.v18i1.17857>
- Holmberg, P. & Karlsson, A.-M. (2006). *Grammatik med betydelse: En introduktion till funktionell grammatik*. Hallgren & Fallgren.
- Lager, K. (2018). Att undervisa i fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet. *Educare*, 2018(2), 51–68. <https://doi.org/10.24834/educare.2018.2.3>
- Lager, K. (2020). Possibilities and impossibilities for everyday life: Institutional spaces in school-age educate. *International Journal for Research on Extended Education*, 8(1), 22–35. <https://doi.org/10.3224/ijree.v8i1.03>
- Ljusberg, A.-L. (2022). The concept of pupils' interests in the context of school-age educate in Sweden. *Early Child Development and Care*, 193(2), 223–234. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2075356>
- Ljusberg, A.-L. & Holmberg, L. (2019). Lärare, barn och lärande i kurslitteratur. *Educare*, (3), 17–33. <https://doi.org/10.24834/educare.2019.3.2>
- Memišević, A. (2024). *Det undervisande fritidshemmet i lärandets tidevarv: En diskursanalytisk studie med fokus på de naturvetenskapliga och tekniska undervisningspraktikerna*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet]. <https://doi.org/10.3384/9789180755368>
- Memišević, A. & Jeppsson, F. (under utgivning). Naturvetenskap för alla – Meningsskapande i fritidshem hos elever med intellektuell funktionsnedsättning. *Nordic Studies in Science Education*.
- Perselli, A.-K. & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 75–95. <https://doi.org/10.15626/pfs27.02.04>
- Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real World Research* (4 uppl.). Wiley
- Rollett, W., Lossen, K., Holtappels, H. G. & Tillmann, K. (2020). Primary students' participation in extracurricular activities on reading and natural sciences in German all-day schools. I S. H. Bae, J. L. Mahoney, S. Maschke & L. Stecher (Red.), *International developments in research on extended education - Perspectives on extracurricular activities, after-school programs, and all-day schools* (s. 153–171). Barbara Budrich Publishers.
- Orwehag, M. (2020). Didaktik i fritidshemmet. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel & K. Lager (Red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid* (s. 139–170). Gleerups.

SFS 2010: 800. *Skollag*.

Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11* (1 uppl.).

Skolverket. (2024). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr22* (2 uppl.).

Skolverket. (2025). *Elever och personal i fritidshem, Läsåret 2024/25*.

Vest, A. E., Mahoney, J. L. & Simpkins, S.D. (2013). Patterns of out-of-school time use around the world: do they help to explain international differences in mathematics and science achievement. *International Journal for Research on Extended Education*, 1(1), 71–85.

Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. [elektronisk resurs].

Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur.

Författarpresentation

Alma Memišević 

Alma Memišević är universitetslektor och filosofie doktor i naturvetenskapernas didaktik vid Linköpings universitet. Hennes forskning fokuserar på undervisning i naturvetenskapliga ämnen och teknik i fritidshemmets kontext, både inom grundskolan och den anpassade grundskolan. Hon intresserar sig även för STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) och specialpedagogik. Alma har en bakgrund som förskollärare och specialpedagog.