

På spaning efter fritidspedagogisk undervisning

*Marianne Dahl**

Linnéuniversitet

The study aims at showing how teaching within school-age educare can be made visible through a LEGO project. Using Bernstein's socio-linguistic theory, a re-analysis and a case-study are carried out. With a focus on how teachers teach, field notes from a previously conducted study are processed again. Results show that teaching within school-age educare is based on a visible pedagogy of both strong classification and framing, in line with a formal image of instruction. At certain times, the teaching becomes invisible, primarily from the children's perspective, partly because of admonitions to maintain the project and partly because of the children's sense of control whether project events are real or pretend. The play-oriented features and child focus in the project can be seen as a strategy, demonstrating opportunities of school-age educare teaching to create behavior that explores different knowledge. One conclusion highlights the teachers' sense of intonation, an art requiring teachers to lead and participate in order to provide the conditions for learning. This teaching can complement the school.

Keywords: School-age educare, teaching, school-age educare centers, play-oriented teaching, project

* Corresponding author: marianne.dahl@lnu.se

Introduktion

Studiens övergripande syfte avser att skapa kunskap om hur fritidspedagogisk undervisning kan synliggöras genom ett legoprojekt. Det specifika fritidshemmet som beskrivs i denna artikel har uppmärksammats genom sitt legoprojekt nationellt, dels i en lärobok (Ackesjö, Berggren, Dahl, Ellborg, Friman & Koskenkorva, 2017), dels via Skolverket och UR. Projektet är ett annat begrepp för tema-arbete, tidigare en vanlig benämning på arbetssätt i fritidshemmet (Socialstyrelsen 1988). Det utforskande arbetssättet utgår från en helhetssyn på kunskap där utmaningar stimulerar barns lärande (jfr. Dahlberg & Åsén, 2013). Föreliggande legoprojekt pågår fem veckor varje hösttermin. Genom en byggprocess utvecklas en stad i lego med olika samhällsfunktioner, projektarbetet kan kopplas till centralt innehåll i läroplanen och bidra till att utveckla elevernas intresse för och kunskaper om natur, teknik och samhälle (Skolverket, 2019, kap 4).

Enligt skolans språkbruk sammankopplas begreppet undervisning ofta med klassrumsundervisning och ämnesindelning. I fritidshemmet har istället *verksamhet* och *lärande* fått representera både ett planerat och oplanerat innehåll (Hansen Orwehag, 2020). Trots en ny terminologi kvarstår både en tradition och ett yrkeskunnande bland lärare i fritidshem som beskriver sitt arbete med hjälp av aktiviteter eller projekt (Andersson 2013; Lager, 2020; Ljusberg & Holmberg, 2019).

Fritidshemmet har idag ett förstärkt undervisningsuppdrag som framhåller en verksamhet av målstyrd undervisning (Skolverket, 2019, kap 4). En ny skollag tillkom redan 2010 (SFS 2010:800) där fritidshemmets undervisningsuppdrag stärks genom att undervisningen ska komplettera utbildningen i förskoleklassen och grundskolan. Förändringen kan beskrivas i termer av en förskjutning från en omsorgsdiskurs till en utbildningsdiskurs, med tonvikt mot undervisning (Haglund, 2016).

Tidigare forskning pekar på statens ambition att förändra fritidshemmets verksamhet under 2000-talet och hur gränsdragningen mellan skola och fritidshem har försökt utjämnas genom att skapa gemensamma styrdokument och begreppsapparat (Falkner & Ludvigsson, 2019; Haglund, 2016; Lager, 2018). På samma gång visar studier att det fortfarande finns ett motstånd bland personal mot skolkulturens dominans (Andersson 2013; Närvänen & Elvstrand, 2014; Saar, Löfdahl & Hjalmarsson, 2012). Parallellt är stora barngrupper, utbildad personal, ojämn kvalitet och likvärdighet bidragande faktorer till att fritidshemmets undervisning får återkommande kritik (Skolinspektionen, 2010, 2018; SOU 2020:34).

Undervisning i fritidshemmet ska ges en vidare innebörd, där omsorg, utveckling och lärande utgör en helhet och ge förutsättningar för elever att uppfylla de nationella målen på sikt (Skolverket, 2019). Det är upp till verksamheten att definiera denna innebörd och det finns således ett professionellt handlingsutrymme för hur undervisningen kan genomföras. En komplicerande faktor är att fritidshemmet är en frivillig målstyrd verksamhet som inte når alla elever (Holmberg & Börjesson, 2015). Enligt Skolinspektionens (2010) retorik ska lärarna på fritidshemmet lägga mer tid på barns lärande och mindre på deras görande för att nå en likvärdig utbildning. I en senare granskning av Skolinspektionen (2018) framhålls återigen att fritidshemmets undervisning inte har varit tillräckligt utvecklad i relation till sitt uppdrag. Granskningen pekar bland annat på att kompletteringsuppdraget mot skolan framstår som relativt svagt utvecklat samt att fritidshemmets undervisning inte uppmärksammas nämnvärt i skolornas systematiska kvalitetsarbete (a.a.). Det innebär att fritidspedagogisk

undervisning som genomförs i den frivilliga delen av elevers skoldag har förväntningar på ett innehåll av hög kvalitet, men riktas inte till samtliga elever och varken synliggörs eller problematiseras på arbetsplatsen. Ackesjö och Haglund (2021) uppmärksammar att *inbäddad undervisning* i fritidshemmet kan vara både situations-/elevstyrd och lärarstyrd, dock krävs professionalitet för att skilja ut vad som är undervisningens förgrund och bakgrund för att inte osynliggöras. Det finns således en risk för att skolans utbildningsdiskurs blir rådande och överordnad fritidshemmets verksamhet, då den obligatoriska skoldagen är mer strukturerad i både tid, form och av tradition (Andishmand, 2017). Därför finns det all anledning att genomlysna hur fritidspedagogisk undervisning kan komma till uttryck i den frivilliga delen av skoldagen. Denna studie har för avsikt att studera hur ett legoprojekt genomförs i ljuset av en ny terminologi kring undervisning och målstyrt arbete. Diskussionen om att lärare i fritidshem inte omfattar begreppet undervisning eller att undervisningen är alltför skollik behöver både breddas och fördjupas.

Syfte

Det övergripande syftet är att skapa kunskap om hur fritidspedagogisk undervisning kan synliggöras genom ett legoprojekt. Mer specifikt riktas studien mot hur undervisning iscensätts i fritidshemmets eftermiddagsverksamhet med fokus på projektarbete. Studien guidas av följande forskningsfråga:

- Vad kännetecknar den undervisning som sker inom ramen för legoprojektet?

Bakgrund

Det finns flera olika ingångar för att förstå undervisning. Undervisningsbegreppet som framförallt har använts inom den obligatoriska skolan har en lång tradition. Kroksmark (1997) beskriver undervisning med hjälp av begreppen intentionality, med avsikt att lärande ska uppnås, intersubjektivitet, minst två subjekt lär i ett socialt sammanhang snarare än individuellt och i en ömsesidig dialog. Därutöver bygger undervisning på interaktivitet, ett växelspel mellan lärare och elev runt ett undervisningsinnehåll. Det finns alltid en relation mellan undervisning och lärande, dock kan lärande ske utan undervisning (a.a.).

Klerfelt och Ljusberg (2018) framhåller att undervisning på fritidshem är något annat än undervisning i ett ämne. I fritidshemmet erbjuds både undervisning och omsorg. Denna utgångspunkt hjälper oss inte helt och fullt att förstå hur en vid tolkning av undervisning kan se ut enligt skollagens definition (SFS 2010:800). För att fånga fritidspedagogisk undervisning behöver vi studera ”undervisande handlingar” som belyser *hur* läraren handlar snarare än om läraren använder begreppet undervisning för att beskriva sitt arbete (Gardesten, 2021). Hippanen (2021) menar att undervisningshandlingar är när lärare väver samman ämneskunskap, pedagogisk kunskap och kontextuell kunskap till en helhet i interaktion med barn.

Undervisning bygger således på en intention att iscensätta ett särskilt innehåll i ett intersubjektivt möte mellan två subjekt där det råder ett interaktivt växelspel mellan den undervisande och eleven/eleverna. Undervisning kan därför inte endast tillskrivas den vuxne utan avser en gemensam handling där både barn och vuxen är engagerade. Lärare och elever bidrar genom sina interaktiva handlingar runt ett innehåll då undervisningen syftar till utveckling och lärande. Med utgångspunkt från att undervisning i fritidshemmet bör förhålla

sig till skollag och läroplanens tolkning av begreppet är ovan förståelse en av studiens utgångspunkter (Kroksmark, 1997; Hippanen, 2021).

Fritidspedagogik en pedagogik i linje med Dewey

Fritidspedagogik har använts som begrepp sedan början av 1980-talet och exemplifierade då olika verksamhetsformer som fritidspedagoger kunde arbeta inom i den så kallade SIA-skolan (Rohlin, 2013: SOU 1974:53). Om fritidspedagogik är en särskild pedagogik, förhållningssätt, övergripande område eller kan jämföras med andra skolämnen är tveksamt då verksamheten inte är likvärdig menar Haglund och Klerfelt (2011). Förmodligen är en stor del av fritidspedagogiken tyst då den ofta är oformulerad och istället visar sig i praktisk handling.

För att beskriva fritidshemmets innehållsliga verksamhet och pedagogik visar en historisk tillbakablick att socialpedagogik har gått som en röd tråd igenom verksamheten fram till idag (Gustafsson Nyckel, 2020; Rohlin, 2001). Flera statliga utredningar under 1970-talet skriver fram en helhetssyn på barns och ungas sociala utveckling, lärande och kunskap (SOU 1974:42, SOU 1974:53). Utredningarna betonar vikten av en dialogisk pedagogik som innehåller stimulerande kulturupplevelser, förenings- och fritidsaktiviteter samt tonvikt vid kamratgruppen. John Dewey kan ses som en förgrundsgestalt för fritidshemmets verksamhet och en vision i den pedagogiska traditionen bygger på att eleven ska socialiseras in i samhället genom offentlig utbildningsverksamhet (Gustafsson Nyckel, 2020). Dewey förordade att pedagogiken skulle riktas mot lärandemiljöer i samhällets närområde som en del av medborgarfostran (Dewey, 1916/2008). Föreliggande studie exemplifierar hur ett fritidshem idag arbetar med närsamhället i projektform och kan illustreras som ett exempel på demokrati-fostran.

Tidigare forskning

Innehållslig verksamhet i fritidshemmet har ofta studerats utifrån en kvalitativ ansats med olika teoretiska perspektiv och tolkningsram. För att skapa kunskap om fritidspedagogisk undervisning finns ett behov av empiriska observationsstudier, både för professionens utveckling och i vilken mån verksamheten kan svara upp mot sitt uppdrag.

Innehållsrelaterade studier behandlar områden som relationer, delaktighet och inflytande, digitala verktyg och lek. Resultaten visar oftare på gruppens behov än individens, val av innehåll bygger snarare på ämnesövergripande teman än specifika skolämnen (Dahl, 2014; Elvstrand, 2009; Klerfelt, 2007; Kane, 2015). Dessa studier beskriver en utvidgad undervisning som är situationsstyrd, grupporienterad och upplevelsebaserad som skulle kunna falla inom ramen för just fritidspedagogisk undervisning. I en samtalsstudie av Närvänen och Elvstrand (2014) ger lärare i fritidshem uttryck för att de använder ett särskilt arbetssätt och förhållningssätt som skiljer sig från skolans pedagogik. Samma uppfattning framträder i en webbaserad studie av Perselli och Hörnell (2019). En del respondenter menar att deras undervisning sker på ”ett annat sätt och med en annan pedagogik”, att lärande och lek är en helhet till skillnad från i skolan. Hur undervisningen genomförs utvecklas sällan (a.a.). Vad som framgår är att fritidshemmets undervisning är något annat än i skolan och personalen uttrycker ett visst motstånd mot rådande utbildningsdiskurs (Haglund, 2016).

För att undervisa i ett ämne eller leda en verksamhet måste den professionella läraren göra didaktiska överväganden. Enligt Hansen (2020) har didaktik, läran om undervisning, en

annan betydelse i fritidshemmet och inte betonats som i skolan. Få studier förutom Saar, Löfdahl och Hjalmarsson (2012) studerar läran om undervisning i just fritidshemmet. Studiens resultat visar att fritidshemmet kan betraktas som en plats för den potentiella didaktiken. Didaktiken utgår från att både personal och barn utforskar olika kunskapsmöjligheter tillsammans. Didaktikens hur-fråga utvecklas inte. I en fältstudie observerar Lager (2018) hur undervisning i fritidshem kan gestaltas. Resultatet visar att olika diskurser trängs med varandra där en dominerande socialpedagogisk diskurs av omsorg och utveckling av relationella förmågor är central enligt lärarna. En slutsats i studien är att undervisning kan ses som en helhet av omsorg, lärande och utveckling där lekskicklighet betraktas som en viktig förmåga (a.a). Begreppet undervisning förekommer även i en ny studie av Ackesjö och Haglund (2021) som studerar hur lärare i fritidshem beskriver sin undervisning i fritidshem och skola. En av studiens slutsatser benämner fritidshemmets undervisning för inbäddad undervisning, där lek, omsorg och fostran bäddas in i den vardagliga verksamheten. Den situationsstyrda undervisningsformen är inte planerad i förväg utan uppstår i vardagliga situationer, oftast utvärderas denna undervisningsform i efterhand eller inte alls. I den allra senaste studien om undervisning i fritidshem visar Hippanens (2021) observationsstudie att undervisning i fritidshem kan studeras utifrån undervisningshandlingar där lärarnas undervisningskunskap framträder. Denna undervisningskunskap, som ibland är gömd och inte uttalad, organiseras utifrån barns olika handlingar i interaktion med lärarna.

Studier visar även att det kan vara svårt att genomföra undervisning i fritidshemmet idag. Arbetet i fritidshem kan många gånger handla mer om att överblicka än att undervisa då handlingsutrymmet har utmanats exempelvis av stora barngrupper (Dahl, 2014). Lärare i fritidshem upplever att de befinner sig i ett gränsland enligt Falkner och Ludvigsson (2019) och beskriver sig mer som logistiker och fyrkantiga för att klara av sitt otydliga uppdrag att möta de stora elevgrupperna. I samverkan med skolans lärare upplever de lite inflytande och krav på mer kompletterande arbete. Det finns således en uppenbar risk att undervisningen i fritidshemmet blir mindre meningsfull eller inte bidrar till måluppfyllelse. Genom ett etnografiskt fältarbete har Lager (2020) studerat vilka möjligheter och hinder det finns att erbjuda en meningsfull fritid i fritidshemmet idag. Fritidshemmets innehållsliga verksamhet kategoriseras utifrån tre olika miljöaspekter och resultatet visar att i det övergivna fritidshemmet väljer barnen själva egna aktiviteter i brist på organiserad verksamhet och få behöriga lärare. I det aktivitetsbaserade fritidshemmet förekommer både lärarledd och läroplansstyrd verksamhet i linje med skolans undervisning. Det gemenskapande fritidshemmet arbetar utifrån en långsiktig planering där aktiviteter är både lärarledda och barninitierade. Genom ett gemensamt förhållningssätt fångar personalen upp barnens ideer och arbetar i projektform (a.a.) och kan relateras till förliggande studie.

Sammantaget visar tidigare forskning att i ljuset av ett otydligt uppdrag och stora elevgrupper pågår flera olika försök att skapa kunskap om hur vidgad undervisning kan förstås och genomföras i fritidshemmet idag. Flera resultat pekar på att fritidspedagogisk undervisning är något annat än skolans undervisning och inbäddad i en helhet av omsorg, lärande och utveckling även om den till stor del är outtalad. Då fritidshemsverksamheten befinner sig i ett spänningsfält mellan en utbildningsdiskurs och en socialpedagogisk diskurs behövs ytterligare forskning som empiriskt kan visa hur fritidspedagogisk undervisning kan realiseras idag, både innehåll och undervisningsprocess.

Teoretisk tolkningsram

För att tematisera och analysera fritidspedagogisk undervisning krävs analysverktyg. Tolkningsramen i denna studie utgår från ett antal begrepp inspirerade av Bernsteins socio-lingvistiska teori (1971). Bernsteins teori har använts inom pedagogiska sammanhang där begreppsparen *osynlig* respektive *synlig* pedagogik kan förstås som två olika modeller för att analysera undervisning som otydlig eller tydlig. Enligt Bernstein är den osynliga inbäddad i den synliga och kan vara mer eller mindre tillgänglig för elever. En osynlig pedagogik kan således vara otydlig för vissa elever och inte för andra, både gällande miljö, innehåll och i relationer mellan lärare och elev.

Andra begreppspår är *klassifikation* och *inramning*, begreppen används för att studera starka eller svaga gränser mellan olika kategorier exempelvis mellan ämnes- respektive vardagskunskap. I analysen av en fritidshemsmiljö kan stark eller svag klassifikation visa hur läraren organiserar och leder sin praktik. En stark klassifikation delar upp ämnen och skiljer mellan formell undervisning och barns egenstyrda aktiviteter eller informell verksamhet. Begreppet *inramning*, illustrerar relationen mellan lärare och elev. Analysen kan visa i vilken mån lärarens kontroll är stark eller svag över innehåll och ordningsföljd av meningserbjudande i verksamheten, eller om det förekommer någon bedömning av prestationer och sätt att vara.

Bernstein (1971) har också beskrivit förhållningsätt med hjälp av begreppsparen *öppen* och *sluten kod* vilka särskiljer olika förhållningsätt i kommunikationsmönster gällande fostran. Begreppen anger en öppenhet alternativt slutenhet för att se saker ur olika perspektiv och kan också användas i utbildningssammanhang. Analysbegreppen kan relateras i vilken grad reflektion och nyfikenhet får utrymme i den undervisning som förekommer i fritidshemmet. Frågor som kan ställas till det empiriska materialet kan visa om det finns en öppenhet för att ändra uppfattning och att se nya möjligheter. Uppmuntras reflektion eller är det en sluten miljö med färdiga lösningar och svar vilket motverkar reflektion enligt Dewey (1916/2008). Ett starkt värde för Deweys pedagogiska filosofi bygger på att ideér måste utsättas för kritisk reflekterande prövning. I fritidshemmet kan det handla om att använda utforskande arbetsätt.

Nedan redovisas en sammanfattning av analysbegreppen inspirerad av Hoadley (2008). Både en synlig- och osynlig pedagogik kan urskiljas med hjälp av begreppen klassifikation och inramning, vilka starka eller svaga gränser som blir synliga (*Tabell 1*), för att utvidga analysen används även begreppen öppen och sluten kod för att tolka kommunikationsmönster (*Tabell 2*).

| <i>Klassifikation</i> | <i>Inramning</i> |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Vilka gränser är möjliga att identifiera mellan ämneskunskap och vardagskunskap? • Hur förhåller sig organiserade aktiviteter i relation till vardagliga aktiviteter som fri lek? • Vilka platser med avsikt för lärande används i projektet? • Vilken hierarki är möjlig att se mellan lärare och barn? | <ul style="list-style-type: none"> • Hur styrs val av innehåll? • Vilken ordningsföljd är möjlig att se i det innehåll som erbjuds? • I vilken takt fortskrider aktiviteten? • Hur explicit förklaras bedömning av prestationer och beteende? • I vilken mån förekommer formella respektive informella relationer mellan lärare och barn? |

Tabell 1. Översikt av klassifikation och inramning.

| Öppen kod | Sluten kod |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • I vilken grad förekommer en öppenhet för att se saker ur olika perspektiv? • Använder lärarna lek och fantasi? | <ul style="list-style-type: none"> • I vilken mån är det redan bestämt vad som är värt att veta? • Finns det ett givet svar? |

Tabell 2. Översikt av öppet och slutet kommunikationsmönster.

För att tolka och förstå den fritidspedagogiska undervisningen i ett legoprojekt används följande analysbegrepp: *synlig* och *osynlig pedagogik*, *klassifikation* och *inramning* samt *öppen-* och *sluten kod*.

Genomförande och analys

Föreliggande studie kan betraktas som en fallstudie gällande ett specifikt fritidshem som arbetar med ett legoprojekt. I det specifika fallet ”studeras en aktuell företeelse i dess verkliga kontext” (Yin, 2007, s. 21) med avgränsning mot vardagliga aktiviteter som fri lek i fritidshemmet. Att studera fritidspedagogisk undervisning i ett legoprojekt kan säga oss något om det vidgade undervisningsbegreppet generellt i fritidshemmet. På samma gång är studiens generaliserbarhet begränsad, dock överväger det nyttan av att bidra till diskussionen om undervisning i fritidshemmet.

Studiens tillvägagångssätt kan även betraktas som en re-analys av återanvänd data. Den data som återanvänds är egenproducerad data och inte delad data (jmf. Dahlin, 2018). Det specifika fritidshemmet i denna studie har arbetet med ett återkommande projekt under 10 års tid. Projektet startade i barnens legobygge och har utvecklats till olika parallella spår av sidoaktiviteter där barnens delaktighet och inflytande är framträdande. Projektet pågår fem veckor varje hösttermin och via en byggprocess framställs en levande stad i lego med olika samhällsfunktioner. Ett mål i projektet är att barnen ska lära sig att samarbeta och hur ett samhälle kan fungera, det vill säga en planerad och organiserad undervisning med stöd i centralt innehåll i Lgr11 (Skolverket, 2019, kap 4).

Den ursprungliga dataproduktionen har skett på ett fritidshem med 170 inskrivna elever. Forskningsprocessen har följt Vetenskapsrådets riktlinjer (2017). I ett första skede gav personalen samtycke och samtliga vårdnadshavare fick därefter ett missivbrev via lärarna på fritidshemmet inför studien. De elever som ingick i studien gav sitt samtycke till medverkan med stöd av vårdnadshavarna. Under dataproduktionen tillfrågades eleverna varje gång innan de filmades eller delgav sina tankar och kunde då ge sitt samtycke eller tacka nej.

Inledningsvis studerades projektet under fem veckor, av två forskare, ca 25 timmar. Dataproduktionen bestod av film, foto och fältanteckningar samt informella samtal med elever och lärare. Sammantaget består det empiriska materialet av 59 sidor fältanteckningar och transkriberad film, foton och samtal med elever och lärare. I den tidigare analysen användes ett entreprenöriellt perspektiv för att tolka och förstå lärande i legoprojektet (Ackesjö m. fl, 2017).

I föreliggande analys lästes fältanteckningarna återigen men nu med fokus på hur lärarna undervisar. Kriterier för urval av undervisningssituationer i materialet har tagit utgångspunkt från undervisningssituationer av ett interaktivt växelspel mellan lärare och elev, exempelvis när lärarna har för avsikt att delge ett budskap till eleverna och interaktionen dem

emellan. De utvalda situationerna har därefter analyserats med stöd av några utvalda begrepp som utöver förståelsen av undervisning utgör studiens tolkningsram (sid. 6-7). De observationer som har valts ut i resultatkapitlet har sorterats under tre övergripande teman som utgår från huruvida pedagogiken/undervisningen kan betraktas som synlig eller gränsar mot en osynlig pedagogik/undervisning, en kommunikativ alternativt instruerande undervisningssituation samt lekinspirerad undervisning och lärarnas roll. I föreliggande analys har tolkningen inspirerats utifrån en holistisk och reflexiv ansats (Hammersly & Atkinson, 2007) som innebär en rörelse mellan Bernsteins begrepp och sociala värden i studiens empiri. Med stöd utifrån Tabell 1 och 2 har frågor i analysen framför allt rört hur starka gränserna är mellan olika kategorier både avseende undervisningsmiljö och undervisning. Exempelvis i vilken mån undervisningsmiljön är avgränsad från en ordinär fritidshemsmiljö. Kan det lärarna gör likställas vid undervisning och i så fall vilka gränser går att urskilja mellan informell verksamhet och formell undervisning? Hur sker kommunikationen mellan lärare och elev samt vad innehåller den? Vilka maktaspekter och hierakier blir synliga mellan lärare och elev? Vad händer med undervisningen när lärarna klär ut sig till byggnadsnämndes ordförande eller föreställer en bankanställd? Bernsteins socio-lingvistiska teori (1971) kan betraktas som ett beprövat teoretiskt perspektiv där ett urval av teoretiska begrepp har använts i denna analys, min bedömning är att tolkning och analys inte är orimliga utan kan tillföra ny kunskap för att förstå det utvidgade undervisningsbegreppet i fritidshemmet.

Resultat

För att illustrera vad som kännetecknar undervisning i ett legoprojekt presenteras tre övergripande teman med efterföljande empiriska exempel. *En synlig pedagogik*, *Kommunikativ undervisning* och *Lekinspirerad problemlösning*.

En synlig pedagogik

Följande tema beskrivs utifrån rubrikerna, Lärnmiljö som signalerar legoprojekt samt Läraren har ordet.

Lärnmiljö som signalerar legoprojekt

Projektet är samlat i ett större rum med plats för många barn. Miljön i rummet har under den tid projektet pågår organiserats för att tydliggöra vad som händer och illustreras enligt nedan fotografier.



Bild 1. Översikt av miljön på fritidshemmet.

Lärarna på fritidshemmet har skapat en tydlig miljö. Gränsen mellan fritidshemmet som ett ”vardagsrum” bestående av barns egenstyrda aktiviteter och projektet är stark. Miljön utgör en del av undervisningen, rummet signalerar ett pågående projekt och en intention av kunskapserbjudande. Mitt i rummet finns två pingisbord placerade, klädda med spännpapper och utritade gator och kvarter. Från taket över borden hänger en stor skylt märkt

LegoTown. Utefter väggarna finns överfyllda lådor av lego sorterade efter färg. På ett mindre bord finns en låda med rubriken *Blanketter*. Blanketten är en fotograferad legoplatta där barnen kan ge förslag på en ritning av deras kommande byggnad. Formuläret kommunicerar att det är ”nästan som på riktigt”, något ska fyllas i, på rätt sätt. På en vägg i rummet sitter ett stort anslag med tomtnummer och namn på byggnad och person. Lärarnas kontroll är stark av vad som förväntas, det finns särskilda steg att följa för att kunna ta del i projektet under fem veckor. Instruktionerna signalerar att de olika stegen ska påminna om hur bygglovsansökningar kan se ut i verkligheten, göra en ritning, ansöka om bygglov och få sin ansökan beviljad eller avslagen. Ordningsföljden i momentet kan endast ske på ett sätt vilket anger en stark gräns mellan slarv och måfå till att följa regler. Lärarnas didaktiska avsikt är att eleverna ska följa anvisningar, bygga tillsammans och komma överens om de regler som omger projektet. I ett vidare perspektiv faller undervisningen inom ramen för att utveckla barnens intresse för teknik och samhälle.

Läraren har ordet

Projektet befinner sig i ett inledningsskede och lärarna har mycket att delge eleverna. Matsalen är fylld av elever som ska äta mellanmål. Läraren höjer sin röst för att få uppmärksamhet och sorlet minskar bland barnen.

Per: På onsdag är det dags för val då ni väljer ordförande i kommunfullmäktige och renhållningschef. På torsdag delas byggloven ut och därefter kan ni börja bygga och fortsätta till fredag. När Per är färdig med sin information får han flera frågor av barnen. Barn 1: Får man bara en tomt? Barn 2: Man kan väl använda flera tomter? Per höjer sin röst: Det finns 63 tomter och de ska räcka till 90 barn. Om ni skulle få en tomt var skulle flera av barnen bli utan tomt. Om ni är 3 eller 4 på varje bygglovsansökan är det större chans att er ansökan går igenom. Nu är det många händer i luften och barnen ställer nya frågor. Barn 4: Hur gör man om den man ska bygga tillsammans med redan har gått hem? Per svarar att det går bra att ansöka ändå, det viktiga är att ha pratat sig samman. Barn 5: Om man inte har någon att vara med? Per: Försök att hitta någon, kom till mig annars. Barn 6: Hur många får man vara? Per: Inte för många men inte ensam. 2,3 eller 4 (Fältanteckningar, 2015.11.02).

Samlingen vid mellanmålet är formell och utgör en stark gräns till vardagsaktiviteter i fritidshemmet, alla sitter ner vid olika bord med avsikt att äta. Att använda matsalen för undervisning beror på att samtliga barn är samlade vilket är svårare att uppnå i fritidshemmets lokaler. Lärarnas roll är tydlig och styrningen kan betraktas som stark via en tydlig lärarkontroll över vem som har ordet. Genom att positionera sig framför barnen med höjd röst tillskrivs den vuxne respekt, alla barn förväntas lyssna för att kunna ta del av projektets innehåll och en tydlig gräns till allmänt prat markeras. Läraren tar initiativ till att förmedla ett innehåll, ordningsföljden i lärarens budskap visar på en stark inramning då den är uttalad och synliggjord för alla. Läraren svarar bara på frågor när barnen räcker upp sina händer och följer samma principer för kommunikation som förväntas i ett klassrum. När Per gör en paus efter sitt första budskap möts han av många händer i luften. Genom att nicka till de som räcker upp sina händer ställer respektive barn sin fråga och får svar av läraren. Barnens frågor handlar om fördelning av tomter och bygglovsansökningar som är viktiga i projektet. Undervisningens avsikt bygger på att regler är till för att samtliga barn ska kunna bli delaktiga och ingen ska lämnas utanför, 63 tomter räcker inte till var och en, barnen bör samarbeta runt ett gemensamt byggprojekt. Frågorna handlar även om att bygga tillsammans eller att sakna någon att bygga med. Läraren uppmanar eleverna ”att prata sig samman” eller vända sig direkt till honom om någon saknar en byggkamrat. Den starka inramningen övergår till att bli svagare

när läraren vill stödja barnen i gruppprocesser i projektet vilket kommunicerar respekt inför den andre i linje med en omsorgsdiskurs.

Kommunikativ undervisning

Föreliggande tema innehåller avsnitten, *Alla frågor duger* och *Förhandling om regler*.

Alla frågor duger

Runt pingisbordet råder full aktivitet. I ett sorl av legobyggande rör sig lärarna runt de byggande barnen och uppmärksammar om det råder några oklarheter. En del barn ställer frågor som lärarna försöker besvara. Under barnens byggande är ljudvolymen hög och några barn har glömt regeln att inte springa inomhus.

Per ropar plötsligt: *Inga jagarlekar här inne nu*. Några barn ropar på Per: *Kom hit!* Per går bort till gruppen av barn och hamnar i en diskussion om hur deras byggnad ska se ut. Ett annat barn kommer fram till Per och frågar om en bygglovsansökan. Per uppmanar barnet att komma på en bra ritning och ansöka om att bygga en speciell byggnad då det är enklare att få igenom sin ansökan. Per representerar byggnadsnämnden och går runt i rummet, visar och diskuterar med olika grupper av barn. (Fältanteckningar, 2015.11.10).

Lärarna står i ständig interaktion med barnen och kommunikationen utgörs av ett ständigt flöde mellan deltagarna. Dock är gränsen mellan ämnesinnehåll i projektet och vardagliga fritidshemsaktiviteter stark. Lärarna är framförallt fokuserade på att svara på frågor som handlar om projektet och undervisningen är instruerande. Det finns en viss ordningsföljd för att barnen ska få sina bygglovsansökningar beviljade och eleverna uppmanas att inte fylla i mer än en ansökan om bygglov åt gången. Ibland blir gränsen mellan ämnesinnehåll och vardagliga aktiviteter otydlig, både mellan förmaningar att inte springa i lokalerna och följa projektets regler samt att diskutera detaljer i ritningarna. Styrningen från lärarnas sida övergår då i en svagare riktning, dels då interaktionen mellan lärare och elev är informell och gränsen mellan undervisningen i matsalen av mer formell karaktär och undervisningssituationen i fritidshemmets lokaler är stark. Dels styr inte läraren val av byggnad utan uppmanar barnet att komma på en ”speciell byggnad” för att få sin bygglovsansökan beviljad. Den öppna koden och atmosfären i rummet ger möjligheter till fria val i projektet och gör denna inramning relativt svag. Kommunikationen mellan lärare och elev är öppen för barns spontana frågor om projektet, alla frågor duger. Barnen diskuterar också med varandra om hur ritningen måste se ut för att bli beviljad. En del elever har fått avslag på sin bygglovsansökan och skulle kunna upplevas som ett nederlag. För att få bygglovsansökan beviljad måste detaljer på ritningen överensstämma med bestämda instruktioner och lärarna strävar efter att förtydliga dessa med intentionen att eleverna ska lära sig att följa instruktioner.

Förhandling om regler

Några barn har fått sin bygglovsansökan godkänd med restriktioner. De vänder sig till kommundirektorn och berättar att de vill bygga ett klubbhus till fotbollslaget Legocity. Läraren förklarar restriktionernas innehåll.

Per: *Nu är det så här med Legocitys klubbhus, att vi har gjort ett specialavtal. Eftersom vi har Lego United och Legocity, så behöver de ett klubbhus. Men klubbhuset kan inte vara lika stort som en halv fotbollsarena. Det går inte. Därför gör vi så här, följ med mig...* Per följer med barnen och visar deras tomt. Barnen utbrister: *Men detta blir trångt.... Vi kommer inte att få plats med vårt mötesrum* (pekar på bygget som är på en

liten legoplatta). Per: *Ja, men det är OK, eftersom ni fick en mindre platta att bygga på. Då kan ni tänka lite annat... ni behöver inte helt anpassa er efter ritningen nu, det är helt OK eftersom ni fick en annan platta att bygga på. Ni kan få tänka om. Ni har ju gjort en ritning för en dubbelt så stor platta.* Lite senare under eftermiddagen har samma barn som ansvarar för klubbhuset återigen ropat på Per som lutar sig över deras ritning. Nu vill de ändra den befintliga ritningen och ta bort ett städutrymme, de har kommit på att de behöver mer öppen yta i sin byggnad. De diskuterar med läraren. Per: *Om man tittar på ritningen vad tänker ni?* Barn 1: *Vi vill ha bort städet.* Per: *Okey då godkänner kommunchefen borttag av städ* (skriver ett godkännande på deras ritning). Barn 1: *Det ska bli sittplatser.* (Fältanteckningar 2015.11.05).

Läraren betonar att det har gjorts ett specialavtal för ansökan om att bygga ett klubbhus men storleken på huset måste minskas. Det betyder att barnen inte får bygga så stort som de hade önskat och blir anvisade en annan tomt än vad gruppen önskade. Till en början är läraren bestämd i sin röst och markerar gränser för vad som gäller inom projektet, koden är sluten, det är den vuxne som vet. Eleverna lägger fram sina synpunkter att det kommer att bli trångt då de inte får plats med ett mötesrum i klubbhuset. De förhandlar med läraren om ett större utrymme vilket beviljas av läraren som ändrar uppfattning och den slutna koden övergår till öppenhet då reglerna kan omtolkas, det finns inte ett rätt eller fel, en ritning kan betraktas utifrån olika perspektiv. Det uppstår en glidning i kommunikationen och inramningen är inte längre lika stark och eleverna tycks få mer kontroll. Vid ett senare tillfälle under samma eftermiddag vill barnen ta bort ett städutrymme. Läraren är tillmötesgående och öppen för barnens synpunkter genom att efterfråga deras tankar. Vi kan anta att lärarens intention är att träna barnen på att motivera sina önskemål för att förändra sin ritning. Genom att ta bort städet kan fler sittplatser skapas i klubbhuset vilket läraren uppfattar som ett rimligt önskemål. Undervisningen faller inom ramen för ett växelspel mellan den som undervisar någon om något och visar att det blir ett möte mellan elever och lärare som kommer fram till ett gemensamt beslut.

Lekinspirerad problemlösning

Följande tema består av, *Vilket saldo har jag på kontot?* och *Borgmästaren är kidnappad.*

Vilket saldo har jag på kontot?

I projektet får barnen lön varje dag med en intention om att erbjuda barnen vardagsmatematik. Banken placeras bakom ett litet bord med en skylt märkt *Bank* vilket tydliggör att barnen kan göra insättningar av sin lön på ett konto, antingen agerar lärarna bankanställd eller något barn. Eleverna vill gärna sätta in sin lön trots lärarnas påminnelse om att inte göra insättningar, om de vill handla under eftermiddagen. Läraren för bok över insättningar och uttag. Ofta kommer barn förbi banken och frågar efter vilket saldo de har på sitt konto för att kunna planera eventuella inköp (cyklar, bilar, hår av lego) eller för att delta på olika evenemang (bio, disco mm). En förlängning av projektet bygger på att barnen får iscensätta en sidoaktivitet som är kopplad till deras byggnad exempelvis ansvara för en caféverksamhet, diskotek eller spökvandring för en eftermiddag. De flesta elever har individuella konton, andra har gemensamma bankkonton knutna till sitt företag och måste komma överens med sin byggkamrat om pengarna ska vara kvar på banken eller tas ut. Eleverna står i kö framför banken och väntar på sin tur. Per är redo för att ta emot insättningar och tittar i pärmen där alla konton finns nedskrivna.

Per: Köpcenter 2, där nere har vi den. Och det var hundra kronor va? Det var en rejäl kapitalförstärkning där i er kassa. Tvåhundraåttio med en gång (vänder sig till en ny kund i kön). Då ska vi se. Barn 1: Det är jag (pekar på sitt namn i pärmen). Per: Hur mycket har du här nu då? Barn 1: (visar sina tjugokronors-sedlar) där är det 80 kr (räcker även fram ett presentkort). Per: Ja just det då är det hundra. Barn 1: 120 kr. Per: 120 kr på Stadium, då gör vi det. Hur mycket sade du, 180? Barn 1: Ja. Per: 640 kr +180 kr. Barn 1: Det är...800 kr, nej jo det är 820 kr. Per: 820 kr, världsklass! Så då kan du gå och handla. Efter en stund kommer samma barn tillbaka och stäcker fram en sedel. Per: Vad är det du har sålt nu då? Barn 1: Ingenting, jag missade att den var under mitt bygge. Per: Du hittade den där, ja just det...köpcenter 2, 280 kr +20 kr, bra. En ny kund kommer fram i kön. Barn 2: Jag vill sätta in. Per: Kolla här vad du har tjänat (barnet lägger fram pengarna) köpcenter 3, där ja, 280 kr +80 kr. Barn 2: 280 kr +80 kr är 340 kr. Per: 340 kr? Barn 2: 360 kr. Per: 360 kr (skriver i pärmen) jättebra. Barn 2 vill passa på att lägga ihop två konton och lämnar fram en ny sedel och säger: Hugo C och pekar mot pärmen. Per tar emot och skriver. Barn 2: Japp. Det är fantastiskt (Fältanteckningar, 2015.11.30).

Genom att positionera sig bakom bordet med en skylt märkt *Bank* visar läraren att det är han som är ställföreträdande bankassistent och ansvarig för dokumentation av insättning och uttag i ett kollegieblock. Samtidigt signalerar inramningen lekfullhet och gränsdragningen mellan en matematiklektion och banklek är svag. Det pågår en öppen kommunikation mellan läraren i rollen som bankanställd och eleven som kund. Läraren står i ständig dialog med eleverna genom att använda begrepp som är kopplade till ekonomi och visar hur deras saldo förändras vid insättning och uttag. Läraren är engagerad i hur barnen har tjänat sina pengar. Kommunikationen är inbäddad i en öppenhet för att se saker ur olika perspektiv. Barnen uppmärksammas på felräkningar då läraren ställer en ytterligare fråga när svaret inte är korrekt. En didaktisk avsikt tycks vara att eleverna själva ska komma fram till rätt svar och tillrättavisas inte eller instrueras av läraren. Med hjälp av en *stöttande* (coative schaffolding) fråga blir barnen uppmärksamma på sitt svar och funderar lite till. Undervisningssituationen är interaktiv och kommunikationen inryms av öppna frågor samt en öppen kod. Lärarens intention är att erbjuda eleverna en lekfull undervisningssituation för att nå förståelse i vardagsmatematik och kan anpassa sig till elevernas olika förståelse i ämnet. En elev kommenterar nyttan att vara två om ett konto, beloppet blir dubbelt så stort. Läraren ändrar individuella konton till att bli gemensamma vilket uppskattas som *fantastiskt* av en av kunderna.

Borgmästaren är kidnappad

Det är torsdag eftermiddag, i matsalen ansvarar Per för undervisningen. På väggen visas en film från Lego Towns bloggsida om en särskild legofigur som är borgmästare. Filmen speglar dagens drama, borgmästaren i Lego Town har blivit kidnappad och nyckeln till banken är försvunnen. Filmen visar hur borgmästaren placerad i en säck förs bort i en bil som rullar iväg från kommunhuset.

Per: Det kommer inte att bli någon lön idag (nejrop hörs från barnen) men nu har vi ändå spöket idag (oro, några barn reser sig från borden). Kan ni inte sitta? De som vill gå på spöket härefter, skriver vi upp att ni har varit där nere så att spöket får sin betalning. Så det är inga konstigheter med det. Men som sagt vad, ingen annan lön idag. Så får vi se vad som händer om vi kan få fram nyckeln. Barn: Får man ta ut pengar? Per: Nej det får man inte. Många av barnen kommer fram till Per och ställer frågor. Per: Sätt upp stolarna ordentligt. Gå ut och ställ upp utanför så kommer du in på spöket ändå...Ytterligare två barn undrar hur de ska betala till spöket. Per: Vi skriver upp och så får de pengar i efterhand (Fältanteckningar, 2015.12.03).

Budskapet om borgmästarens kidnappning möts med oro bland barnen. Händelsen utgör en stark gräns mellan projektets innehåll och barnens egenstyrda aktiviteter. På samma gång ger händelsen inspiration till barns egen lek i projektet. Läraren kommunicerar sitt budskap med en bestämd röst och meddelandet om utebliven lön gör att barnen ställer frågor. Per lugnar barnen och berättar att om de saknar pengar till inträde till eftermiddagens sidoaktivitet *Spökrundan*, går det att lösa. I undervisningen skiftar läraren mellan det faktum att banken är stängd och att lönen inte kan betalas ut och sprider samtidigt en känsla av lekfull ovisshet, är kidnappningen och försvinnandet av nyckeln till banken verkligen på riktigt? Barnens frågor utgör ett tecken på engagemang i de nya förutsättningar som har uppstått i projektet. Huruvida barnen vet att berättelsen om den kidnappade borgmästaren är på lek är oklart, barnen tar ändå aktiv del i den fortsatta händelsen. Från lärarens perspektiv är inramningen stark då han vet att det är lek, från barnens perspektiv är känslan av kontroll svag då de inte vet om händelsen är på riktigt eller låtsas. Pedagogiken kan beskrivas som både synlig och osynlig.

Barnen samlas för att diskutera händelsen om den kidnappade borgmästaren. Borgmästaren har en egen blogg och kommunicerar olika budskap under projektets gång.

Per: *Nej det är inte han.* Barn 1: *Han är gömd* (pekar mot ett hus). Per: *Ser du där brottsplats* (huset är avstängt med ett band som i en vanlig brottsutredning). Barn 1: *Polisen får gå in här* (visar dörren på huset). Några pojkar vid bordet samtalar om polisarbetet. Ett annat barn kommer fram och frågar om inte en av legogubbarna är borgmästaren. Barn 2: *Det är inte den riktiga.* Barn 1: *Allvarligt talat, det är en massa personer utanför.* Isak: *Ja tror de står här utanför, de är nyfikna.* Per: *Tänk att det är avspärrat utanför borgmästarens hus, han är kidnappad, förstå vad folk det är.det har ju aldrig hänt i LegoTowns historia att man kidnappar borgmästaren.* Barn 1: *Vi har en misstänkt.* Barn 2: *Vem är det?* Barn 1: *Nej berstomten är väl misstänkt, alltså allvarligt berstomten är väl misstänkt, är Edwin polis undercover?* Barn 2: *Ja.* Barn 1: *Vi har massor av bevis.* Barn 2: *Jag vet inte men jag tror att man borde kolla i garaget.* (Fältanteckningar, 2015.12.03).

Lärarna har spärrat av platsen i legostaden där borgmästaren har blivit kidnappad på samma sätt som vid brottsutredningar. Lärarna uppmärksammar barnen på att händelsen är historisk och ovanlig i LegoTown. De vuxnas intention är att engagera och stimulera barnen att lösa det inträffade brottet som om de vore detektiver. Kommunikationen utgörs av en öppen kod, det finns inte ett rätt eller fel utan många olika lösningar. Filmen om kidnappningen triggat barnens fantasi. Eleverna tittar på filmen flera gånger och diskuterar olika flyktvägar, i diskussionen inbegrips även lärarna. Planering av den kidnappade borgmästare visar på en genomtänkt tanke av innehåll och ordningsföljd i projektet. Lärarna intar en roll och agerar som om det vore på riktigt och utmanar barnens fantasi att hitta den kidnappade borgmästaren samt nyckeln till banken. Däremot är tiden för projektet snart slut. Jullovet väntar men barnen väljer inte att koppla samman att kidnappningen betyder slutet på projektet. Dock är det omöjligt att exakt veta i vilken riktning projektet kommer att avslutas, varken för lärare eller barn. När lärarna engagerar sig i händelsen deltar de i en gemensam lekvärld där interaktionen dem emellan skiljer sig från en formell undervisningssituation. Barnen erbjuds möjligheter till meningsskapande och att utvidga sina erfarenheter i att lösa en kidnappning tillsammans genom polisarbete.

Diskussion

Studiens har fokuserat på att synliggöra fritidspedagogisk undervisning via ett legoprojekt. I ett spänningsfält mellan tradition och nya utbildningspolitiska intentioner kan studiens specifika fall visa att personalens yrkeskunskande kan relateras till en tidigare tradition av arbetssätt i fritidshemmet och skulle tjäna på att lyftas fram (Socialstyrelsen, 1988). I en tid med farhågor att lärare i fritidshem lägger mer tid på att överblicka i stället för att undervisa behöver diskussionen om innehåll och arbetssätt i fritidshemmet fördjupas (x; Falkner & Ludvigsson, 2020; Lager, 2020).

Den fritidspedagogiska undervisningen i denna studie bärs upp av ett välplanerat projekt och står i kontrast till det övergivna fritidshemmet (Lager, 2020) eller en bild av att fritidshemmet domineras av informella lärprocesser (jmf. Boström, Hörnell & Frykland, 2015). Trots att Kroksmarks (1997) begrepp *intentionalitet*, *intersubjektivitet* och *interaktivitet* inte är avsedda för fritidspedagogisk undervisning kan de ändå relateras till detta projekt (jmf. Ackesjö & Haglund, 2020). Dock kan Bernsteins (1971) begrepp säga oss något mer och synliggöra hur undervisande handlingar (jmf. Gardesten, 2021; Hippanen, 2021) i form av lärmiljö, kommunikation och relationer kan komma till uttryck i den fritidspedagogiska undervisningen.

Även om miljön i legoprojektet signalerar en stark gräns mellan kunskpaserbjudande och fri lek övergår kommunikationen mellan lärare och elev till att bli mer informell i fritidshemmets lokaler till skillnad från i matsalen. I linje med Ackesjö och Haglund (2020) visar studien att lärare i fritidshem kan röra sig mellan två olika värdesystem, Educare-modellen och modellen för lärande och undervisning.

En svagare inramning i projektet öppnar för frågor och förhandling samt att töja på regler vilket ger eleverna mer kontroll. Undervisningens intention omfattas av att få barnen att tänka själva och argumentera för att gå utanför regelverket. Enligt Bernstein (1971) tillika Dewey (1916/2008) handlar denna undervisning om att öppna för reflektion och se saker ur olika perspektiv. Barnen möts med respekt och den öppna koden erbjuder en undervisningsmiljö som tillåter barnen att komma med egna idéer och omtolka regler. Resultatet visar att den utvidgade undervisningen uppmuntrar till problemlösning, exempelvis hur en ritning kan omtolkas. På samma gång övergår den fritidspedagogiska undervisningen vid några få tillfällen att bli otydlig, framförallt från barnens perspektiv. Dels vid en gräns mellan projektet i sig och vid allmänna förmaningar, dels utifrån barnens känsla av kontroll, huruvida händelserna bygger på lek eller verklighet.

När leken släpps in visar resultatet att inramningen övergår till en svagare karaktär och öppnar för det oväntade, påhittighet och egna lösningar. Lekfulla inslag av roller, kläder och symboler bildar en stark gräns till formell undervisning. Däremot visar resultatet att roller som kommunchef, byggnadsnämndens ordförande eller bankanställd i projektet inte utmanas av barnen. I händelse av att barnen skulle möta någon av karaktärerna med motstånd kan lärarnas kontroll rubbas och försvagas och inramningen övergå till att bli svag. När lärarna iscensätter lekfulla händelser i projektet är deras kontroll stark, de vet att det är lek. När de släpper kontrollen och lämnar över ett olöst mysterium till barnen möts de av lika stor förvåning varje gång, då barnen tycks obekymrade om det är lek eller verklighet. Barns förundran kan tolkas som en utmaning att få lösa ett oväntat problem som inte har ett givet svar, där endast fantasin kan begränsa. Detta skulle kunna vara en förklaring till varför de flesta barnen på fritidshemmet deltar i projektet även om det bygger på frivillighet.

Lärarnas undervisning växlar mellan att rikta barns uppmärksamhet mot ett bestämt ämnesinnehåll och lekfull problemlösning inbäddad av informell omsorg och svarar inte upp mot kritik om bristande undervisning i fritidshemmet (jfr. Skolinspektionen, 2010, 2018). Denna undervisningskonst är en viktig poäng i projektet och kan vinna på att lyftas fram och inte förpassas till tyst kunskap bland lärare i fritidshem. En slutsats är lärarnas känsla för ”intoning”, undervisningen kräver lärare som både leder, deltar och ger förutsättningar för lärande. De lekinriktade inslagen i projektet kan betraktas som en arbetsform, men i lika hög grad undervisningshandlingar som visar på det vidgade undervisningsuppdragets möjligheter, *skapande handlingar* som utforskar olika kunskapsmöjligheter (Lövlie, 2011; Saar, Löfdahl och Hjalmarsson, 2012). Projektet är relativt unikt och studiens generaliserbarhet begränsad. Dock utgör denna fallstudie ett empiriskt exempel på hur ett vidgat undervisningsuppdrag i fritidshemmets frivilliga del kan gestaltas. Personalen intar ett professionellt handlingsutrymme och iscensätter undervisning som även kan komplettera skolans undervisning.

Om författaren

Marianne Dahl är lektor i pedagogik vid Linnéuniversitetet (campus Kalmar) och undervisar på grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem och i fristående kurser. Forskningsintresse rör relationella perspektiv, både gällande barn och vuxna samt praktikinära forskning i relation till utvecklingsarbete och verksamhetsutveckling inom fritidshemmet.

Referenser

- Ackesjö, H., Berggren, J., Dahl, M., Ellborg, K., Friman, P-O. & Koskenkorva, K. (2017). *Entreprenöriell fritidspedagogik*. Stockholm: Liber Förlag.
- Ackesjö, H. & Haglund, B. (2021). Undervisning i fritidshem – Intentionalitet, situationsstyrning och inbäddning. *Utbildning och Lärande*, 15, 1.
- Andersson, B. (2013) *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem? En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*. Volume 1, London: Routledge and Kegan Paul.
- Boström, L., Hörnell, A. & Frykland, M. (2015). Learning Environments at Leisure-Time Centres in Sweden: A Comprehensive Survey of Staff Perceptions. *International Journal for Research on Extended Education*, 3(1), 5-23.
- Dahl, M. (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar. Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. Doktorsavhandling. Kalmar: Linnéuniversitetet.
- Dahlin, J. (2018). *Att återanvända data? En studie om upplevda fördelar och hinder*. Kandidatuppsats. Borås: Högskolan i Borås.
- Dahlberg, G. & Åsén, G. (2013). Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I A. Forsell. (red.). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (1916/2008). Democracy and Education. I Jo Ann Boydston (red.) *John Dewey, the Middle Works 1889-1924*, 9, 1-370. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Falkner, K. & Ludvigsson, A. (2019). Fritidshem – ett gränsland i utbildningslandskapet. Lärare i fritidshems institutionella identitet. *Nordisk pedagogik*, 5, 13-26.

- Gardesten, J. (2021). Ett handlingssteopretiskt perspektiv på undervisning-en essä med fritidshemmet som exempel. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 26(2-3), 139-148.
- Gustafsson Nyckel, J. (2020). Vägen mot det undervisande fritidshemmet. I Haglund, B., Nyckel Gustafsson, J. & Lager, K. (red.). *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. Gleerups Utbildning AB.
- Haglund, B. & Klerfelt, A. (2011). Introduktion till fritidspedagogik – ett område med många bottenar. I A, Klerfelt & B, Haglund (red.). *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Haglund, B. (2016). Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap. *Educare*, 1 64-83.
- Hammersly, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography principles in practice*. (3. Uppl.) Milton Park: Routledge.
- Hansen Orwehag, M. Didaktik i fritidshemmet. I Haglund, B., Nyckel Gustafsson, J. & Lager, K. (red.). *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. Gleerups Utbildning AB.
- Hippanen Ahlgren, A. (2021). *Lärare i fritidshems undervisningskunskap: undervisningshandlingar i interaktion mellan lärare och barn*. Licentiatuppsats. Stockholm: Stockholms universitet.
- Hoadley, U. 2008. Social class and pedagogy: A model for the investigation of pedagogic variation. *British Journal of Sociology of Education*, 29, 63–78.
- Holmberg, L. & Börjesson, M. (2015). Ideological dilemmas in leisure-time centers: The Swedish Schools Inspectorate and the concept of meaningfulness. *Nordic Studies in Education*, 35(3–4), 313–331.
- Ljusberg, A-L. & Holmberg, L. (2019). Lärare, barn och lärande i kurslitteraturen-ideologiska dilemman i talet om fritidshem. *Educare-Vetenskapliga tidskrifter*, (3), 17-33.
- Kane, E. (2015). *Playing practices in school-age childcare. An action research project in Sweden and England*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.
- Klerfelt, A. (2007). *Barns multimodala berättande. En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Klerfelt, A. & Ljusberg, A-L. (2018). Eliciting Concepts in the Field of Extended Education-A Swedish Provoke. *International Journal for Research on Extended Education*, 6(1), 49–65.
- Kroksmark, T. (1997). Undervisningsmetodik som forskningsområde. I Uljens M. (red.). *Didaktik: teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lager, K. (2018). Att undervisa I fritidshem: omsorg, lärande och utveckling i en helhet. *Educare*, 2, 51-68.
- Lager, K. (2020). Possibilities and impossibilities for everyday life – institutional spaces in school-age educare. *International journal for research on extended education*. 8, 22-35.
- Løvlie, L. (2011). När reglerna kommer till kort. I Tone Kvrnbekk (red.), *Humaniorastudier i pedagogik. Pedagogisk filosofi og historie* (s.51-70). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Närvänen. A.L. & Elvstrand, H. (2014). På väg att (om)skapa fritidshemskulturer. Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete, *Barn*, 3, 9-25.
- Perselli, A-K. & Hörnell, A. (2019). Fritidspedagogers förståelse av det kompletterande uppdraget. *Barn* 1, 63-79.
- Rohlin, M. (2001). *Att styra i namn av barns fritid. En nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Rohlin, M. (2013). Fritidshemmet som verksamhetsområde. I. M. Rohlin, (red.), *Meningsskapande fritidshem. Studio som arena för multimodalt lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Saar, T., Löfdahl, A. & Hjalmarsson, M. (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *Nordisk barnehageforskning*. 5(3), 1–13.
- SFS, 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Socialstyrelsen (1998). *Pedagogiskt program för fritidshem*: Allmänna råd för fritidshem från socialstyrelsen 1988:7. Stockholm: Modins Tryck AB.
- Skolinspektionen (2010). *Kvalitet i fritidshem*. Granskningsrapport 2010.
- Skolinspektionen (2018). *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och sambälle*. Granskningsrapport 2018.
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*: reviderad 2019. Stockholm: Skolverket.
- SOU (1974:42). *Barns fritid: Fritidsverksamhet för 7-12-åringar: Betänkande angivet av 1968 års barnstuguentredning*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SOU (1974:53). *Skolans arbetsmiljö. Betänkande angivet av Utredningen om skolans inre arbete - SLA*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SOU (2020:34). *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. Betänkande av Utredningen om fritidshem och pedagogisk omsorg. Stockholm 2020.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Yin, R. K. (2007). *Fallstudier: design och genomförande*. Stockholm: Liber.