

Fritidshemmet som motvikt i "kunskapsskolans" framtid

**En kvalitativ studie om fritidshemmets
framtida förändrade förutsättningar**

Av: Paulina Andrea Gutierrez Contreras och Mina Khorshidi

Handledare: Adrian Ratkic

Södertörns högskola

Grundlärarutbildning med interkulturell profil med
inriktning mot fritidshem, erfarenhetsbaserad, 180 hp

Självständigt arbete inom det

Fritidspedagogiska området 15 hp

HT 2025



The after-school Educare as counterbalance to a future “knowledge school”

A qualitative study on the future changing conditions of the after-school Educare

ABSTRACT

This qualitative study examines how after-school care staff perceive and manage their pedagogical mission in a school climate with an increased focus on discipline, order, and academic results, inspired by the school policy debate featuring elements of "No-Excuses" pedagogy. The study was conducted through semi-structured interviews with eight after-school care staff at five municipal schools.

The results show a need for an increased focus on social skills and self-regulation. Staff actively work to manage the friction in the transition from the highly structured school day. The study's central conclusion is that the most important value of the after-school center is to be a place for social training, emotional affirmation, and to give students the opportunity to develop self-regulation and autonomy – a role that becomes increasingly vital as a counterweight in an academicized future.

Keywords: After-school care, Educare, No-Excuses, Discipline, Knowledge focus, Social learning, Self-regulation, Compensatory mission

SAMMANFATTNING

Denna kvalitativa studie undersöker hur fritidspersonal uppfattar och hanterar sitt pedagogiska uppdrag i ett skolklimat med ökat fokus på disciplin, ordning och resultat, inspirerat av den skolpolitiska debatten med inslag av "No-Excuses"-pedagogik. Studien har genomförts via semistrukturerade intervjuer med åtta fritidspersonal vid fem kommunala skolor.

Resultaten visar ett behov av skärpt fokus på sociala färdigheter och självreglering. Personalen arbetar aktivt med att hantera friktionen i övergången från den styrda skoldagen. Studiens centrala slutsats är att fritidshemmets viktigaste värde ligger i att vara en plats för social träning, emotionell bekräftelse och att ge eleverna möjlighet att utveckla självreglering och autonomi – en roll som blir alltmer vital som motvikt i en akademiserad framtid.

Sökord: Fritidshem, No-Excuses, Disciplin, Kunskapsfokus, Socialt lärande, Självreglering, Kompensatoriskt uppdrag

Förord

Vi vill börja med att tacka vår handledare Adrian Ratkic för all värdefull vägledning och kloka råd som hjälpt oss framåt under hela arbetet. Ett varmt tack går också till våra familjer – ert tålamod, er uppmuntran och ert stöd har betytt allt för oss. Vi vill även rikta ett stort tack till vår bollplank D., som alltid funnits där med goda idéer och inspiration när vi behövt det som mest. Slutligen uppskattar vi det fina samarbetet, och det engagemang som har gjort arbetet möjligt – med lite extra insats bakom pennan.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

ABSTRACT	2
SAMMANFATTNING	2
Förord	3
INNEHÅLLSFÖRTECKNING	4
INLEDNING	5
Bakgrund.....	5
Begrepp.....	6
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	7
TIDIGARE FORSKNING	7
Effekt på ämneskunskaper och övriga förmågor.....	7
Effekter på elevers sociala och emotionella behov.....	8
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	9
Tre pedagogiska perspektiv.....	9
METOD	11
Arbetsfördelning.....	11
Kvalitativ metod.....	12
Hantering av intervjuinformationen.....	12
Urval.....	12
Forskningsetiska principer.....	14
Analysmodell.....	14
Intervjufrågornas koppling till vårt syfte och vår frågeställning.....	16
ANALYS OCH RESULTAT	17
Analysens struktur.....	17
1a. Fritidshemmets vardag och övergången från skolan.....	18
1b. Fysisk aktivitet som regulator – men med struktur.....	20
2. Balansen mellan struktur och frihet.....	23
3. Fritidshemmets pedagogiska roll och värdegrund.....	25
4. Reflektioner om en mer styrd skola.....	28
Sammanfattande observationer: Fritidshemmet som motvikt.....	29
Andra observationer.....	30
DISKUSSION OCH SLUTSATS	32
Övergången: En kamp om identitet och närvaro.....	32
Balansen mellan struktur och frihet: Pragmatism i praktiken.....	32
Värdegrundens primat: Det sociala uppdraget.....	33
Fritidshemmet som motvikt i en akademiserad framtid.....	33
Framtida forskning.....	33
Slutsats.....	34
REFERENSLISTA	35
BILAGOR	37

INLEDNING

Detta självständiga arbete har utförts i nära samarbete mellan oss två studenter, Mina och Paulina. Vår gemensamma utgångspunkt för studiens ämne, de kunskapsinriktade förslagen inför nästa val, uppstod redan under en tidigare kurs. Under de senaste åren har nyhetsmedier allt oftare lyft fram brister i skolan, där försämrade resultat och frågor om fostran har blivit centrala. Redan tidigt under terminen började vi diskutera dessa frågor genom att jämföra erfarenheter från våra hemländer. Mina, som kommer från Iran, har starka minnen av stränga lärare och höga krav, medan Paulina minns föräldrarnas berättelser om skoluniformer och deras för- och nackdelar. Däremot saknade vi minnen av hur fritidsaktiviteter organiserades och vilken betydelse de hade efter en mer disciplinerad skoldag.

Det var här tanken till vår studie tog form, att undersöka påverkan på fritids i en förändrad skola som präglas av disciplin och resultatfokus. Vi vill både belysa hur situationen ser ut i nutid och ta reda på vilka tankar fritidslärarna själva har om en framtid där skolan blir mer styrd, disciplinerad och resultatfokuserad. På så sätt hoppas vi kunna bidra med förståelse för hur fritidsverksamheten kan utvecklas i relation till en förändrad skolmiljö.

Bakgrund

Den svenska självbilden sedan tiden efter andra världskriget har i stor utsträckning centrerats kring våra förmågor som kunskapsnation. Svensk ingenjörskonst är i det allmänna medvetandet en bärande del i vårt välstånd, och utbildningssystemet betraktas allmänt som dess grund. Det är en del av skälet till att hela samhället reagerade när internationella mätningar av elevers kunskaper och färdigheter visade på stora brister i de svenska resultaten. TIMSS (Heller-Sahlgren, 2025) visade ett för många skrämmande tapp i förmåga från 1995, och skolans förmåga att utbilda för framtidens behov av kunskaper och färdigheter för en framtid med en välfärd i världsklass har varit högt på den allmänna och politiska agendan. Vi som föräldrar och yrkesverksamma pedagoger har sett en livlig debatt om vilka förändringar som kan leda Sverige tillbaka till en placering i det övre skiktet.

I den diskussionen har två perspektiv varit återkommande - kunskapsfokus och studiero. Viktiga aktörer för skolan förespråkar ett större fokus på tydligt formulerade kunskapsmål, där det önskas klarhet i vilka kunskaper elever i en viss årskurs ska ta med till efterföljande årskurs. Ett tydligt exempel är Utbildningsdepartementets utredning om läroplanerna syftande till "att föreslå ändringar i läroplanerna för de obligatoriska skolformerna och fritidshemmet i

syfte att skapa bättre förutsättningar för elevers lärande och kunskapsutveckling. Detta ska uppnås genom en tydlig kunskapsinriktning med fokus på grundläggande kunskaper och färdigheter” (Läroplansutredningen, 2025, s.20). Studiero i klassrummet lyfts fram av till exempel Skolverket (Attityder till skolarbetet, 2025, s.14), som pekar på att bara hälften av eleverna anger att de kan koncentrera sig och att yngre känner sig mer utsatta för störande ljudnivå i klassrummet.

En pedagogisk idé som tacklar båda dessa perspektiv är "No-Excuses", en pedagogik med strikt disciplin, tydliga regler och höga krav på elevernas anpassning. Förespråkarna menar att modellen skapar ordning och förbättrar studieresultat, särskilt i utsatta områden, med argumentet att "man ska ha höga förväntningar på alla elever" och att "inga ursäkter accepteras för låga resultat och dåligt uppförande" (Kristersson & Malmqvist, 2025). Den strikta "No-Excuses"-modellen har dock mött skarp kritik. Trots uppvisade akademiska framgångar pekar kritiker på att den auktoritära pedagogiken riskerar att hämma elevernas utveckling av självreglering samt socialt och emotionellt lärande. Denna invändning speglas i den svenska debatten, där modellen bland annat har beskrivits som en "skola som fostrar zombier" av lärarprofilen Maria Wiman (Huss, J., 2025). Även om "No-Excuses" ter sig osannolik i sitt grundutförande i en svensk kontext tror vi ändå att det är ett rimligt antagande att vissa delar av pedagogiken kan komma att återspeglas i svenska läroplaner kommande år, i varierande grad beroende på den politiska utvecklingen.

Samtidigt skiljer sig detta synsätt markant från fritidshemmets uppdrag under nuvarande styrdokument, som betonar barns delaktighet, sociala utveckling och demokratiska värden (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2022, s. 25–26). Redan med dagens pedagogik i skolan förespråkar vissa fritidslärare en ökad frihet för eleverna under fritidstiden (Härjefors, 2025). I takt med att skolans klimat blir alltmer disciplinärt, och fokus på kunskaper och prestation intensifieras, är det rimligt att förutse ökad diskussion och fler frågor om hur detta påverkar fritidshemmets uppdrag och pedagogiska praktik.

Begrepp

“No-Excuses”: Strikt pedagogik med fokus på hög disciplin och höga akademiska krav.

Disciplinerande element inom “No-Excuses”: Auktoritärt ledarskap, fasta regler och nolltolerans mot ordningsstörningar.

Icke-disciplinerande inom "No Excuses": Intensiv undervisning, tät feedback och kontinuerlig kompetensutveckling.

Självreglering: Elevens förmåga att styra egna impulser och lärprocesser utan yttre kontroll.

Fritidshemmets uppdrag: Att främja social utveckling, delaktighet och demokrati enligt Lgr 22.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Syftet med denna studie är att utforska och belysa hur fritidspersonal uppfattar och hanterar det spänningsfält som uppstår när kraven på ordning, disciplin och kunskapsfokus i skolan ökas. Genom att med hjälp av intervjuer undersöka personalens syn på fritidshemmets uppdrag i denna kontext, hoppas vi studien kan bidra till en ökad förståelse för hur fritidshemmets sociala och demokratiska pedagogik kan behöva förändras för att skolans övergripande mål ska uppnås om och när skolans pedagogik förändras.

Den centrala frågeställningen är "Hur beskriver fritidspersonal sin roll och fritidshemmets verksamhet i mötet mellan (a) krav på struktur och kontroll och (b) strävan efter att skapa en öppen och delaktig lärandemiljö, i ljuset av skolans ökade fokus på disciplin och resultat?".

TIDIGARE FORSKNING

Det är främst inom två områden som tidigare forskning blir relevant - dels forskning om "No-Excuses" resultat och effekter som grund för ett antagande om dess anpassning till svenska förhållanden, dels forskning på "No-Excuses" för att klarlägga påverkan på eleverna av en skoldag i sådan antagen svensk pedagogik i "No-Excuses" anda.

Effekt på ämneskunskaper och övriga förmågor

I detta arbete är utgångspunkten en diskussion om de specifika komponenter och arbetssätt som vi associerar med en hypotetisk svensk "No-Excuses"-modell. Studiens huvudfokus ligger inte på modellens generella existens eller etikett, utan istället på publicerade analyser av de disciplinerande kontra icke-disciplinerande elementen som utgör dess grund. Den teoretiska utgångspunkten är en modell som genom den skolpolitiska processen behåller de element som i forskning har starka positiva evidens men utesluter de element som saknar evidens eller har negativa evidens.

Det finns tydlig evidens för att pedagogiken som helhet ger tydligt högre kunskaper och färdigheter i de specifika skolämnena. Cheng, Hitt, Kisida och Mills hävdar i sin metaanalys att förbättringen av ämneskunskaperna i "math and literacy is large and meaningful" (2017, s. 226), vilket förklarar det aktuella svenska skolpolitiska intresset. Golann och Torres (2020, s. 627) fokuserar på att utifrån annan forskning analysera mer precist vad i dessa arbetssätt som leder till de positiva resultaten. De finner svagt stöd för att det är de disciplinerande delarna som står för resultatförbättringen. Dessa försämrar däremot de icke ämnesrelaterade förmågorna, till exempel sociala förmågor. Den pedagogiska pragmatismens frontfigur, John Dewey, förordade enligt Hartman (2017, s. 239) att man skulle integrera olika grupper av studerande i skolan, eftersom dessa sociala förmågor är avgörande för att individer med olika erfarenheter och begåvningar ska kunna mötas, interagera och däri ömsesidigt utvecklas. Golann och Torres (2020, s. 622) konstaterar att det istället är andra delar som skapar de positiva resultaten, såsom en intensiv lärarledd undervisning med kontinuerlig återmatning av resultat till eleverna och kompetensutveckling för lärarna. En framtida svensk modell antas därför baseras på dessa bärande delar, men utan de hårt disciplinerande elementen.

Effekter på elevers sociala och emotionella behov

För att analysera de potentiella effekterna av en pedagogik baserad på intensiv lärarstyrning och strikt disciplin för fritidshemmets uppdrag utgår vi från forskningen om den så kallade "No-Excuses"-modellen. Det som intresserar oss är då egentligen inte vad eleverna lär sig under skoldagen, utan vilka ändrade behov och brister i icke-ämnesrelaterade förmågor det presenterar inför fritids där vi båda är verksamma.

Golann (2015, s. 108-114) trycker på hur eleverna i skolor med dessa typer av strikta arbetsformer utvecklar brister i att uttrycka sina egna uppfattningar och hur de gärna hänvisar till någon auktoritet. Biesta (2011, s. 28-29) skriver att ensidigt fokus på yttre kontroll och uppförandekvalificering riskerar att underminera elevernas subjektivering – det vill säga deras förmåga att utvecklas till självständiga, kritiska och unika subjekt som kan agera ansvarsfullt i världen.

Enligt Golann (2015, s. 109) kände vissa elever en stark känsla av brist på autonomi, stress och oro på grund av lärarens ständiga övervakning och krav på uppmärksamhet. Samma lärarbeteende kunde dock för andra elever bara vara en hjälp att hålla fokus. Även elever som inte uppvisade problembeteenden fokuserade i vissa fall så hårt att deras egen ambition att vara mönsterelever ledde till motsvarande stress. Många elever upplever att skoldagen saknar

möjligheter till egna beslut och elevinflytande då all tid fokuserar på inläring av ämneskunskaper. Golann menar vidare att eleverna tystas ner, då lärarna uttrycker att den strikta disciplinen med tyst fokus inte får brytas, och upplever då också svårigheter att göra sig hörda även när det är acceptabelt och önskvärt (2015, s. 111).

Bailey, Meland, Brion-Meiser och Jones (2019) trycker på hur dessa strikta modeller lämnar brister i socialt och emotionellt lärande, och hur klassrummets nolltolerans mot stök samtidigt inte ger eleverna någon möjlighet att träna på sin självreglering. Bailey et al. (2019, s. 2) är tydlig i att också dessa förmågor behöver få sin träning för att eleven ska utvecklas, och förespråkar forskningsbaserad träning specifikt för socialt och emotionellt lärande.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Tre pedagogiska perspektiv

Denna teoridel tar sin utgångspunkt i tre centrala pedagogiska perspektiv: behaviorism, det sociokulturella perspektivet och John Deweys pragmatism. Dessa teorier erbjuder olika ramverk för att förstå lärande, elevens handlingsutrymme och pedagogens roll. Perspektiven skapar även skilda förutsättningar för att tolka fritidshemmets uppdrag i enlighet med Lgr 22 (2025, s. 25–28). Genom att belysa dessa grundantaganden möjliggörs en analys av hur specifika pedagogiska modeller – exempelvis No-Excuses-pedagogiken – förhåller sig till svensk utbildningstradition och fritidshemmets demokratiska uppdrag.

Behaviorism: lärande som beteendemodifikation

Behaviorismen (Holmberg, 2020, s. 76–80) beskriver lärande som en process där beteenden formas genom positiv och negativ förstärkning, det vill säga belönande och bestraffande konsekvenser av ett beteende. Den positiva förstärkningen ökar benägenheten hos individen att upprepa beteendet, medan den negativa förstärkningen minskar benägenheten hos individen att upprepa beteendet. Den behavioristiska förklaringsmodellen belyser hur och varför barn beter sig som de gör, och synliggör hur beteenden kan förändras. Fokus riktas därmed mot det observerbara snarare än barns inre tankar eller förståelse.

I det praktiska arbetet på fritidshemmet är synsättet högst närvarande, i form av beröm och belönande gester - "high five" - men även i form av en strängare blick och stramare ton (Holmberg, 2020, s. 78). Denna process kallar Holmberg (2020, s. 79) för formning. Det finns ett tydligt glapp mellan teori och praktik, där behavioristiska metoder ofta tillämpas

systematiskt i pedagogisk vardag, samtidigt som det råder en utbredd motvilja mot att använda behavioristiska begrepp i teoretiska förklaringsmodeller. Holmberg (2020, s. 81) förklarar detta med dels samtidens motvilja mot att inkräkta på individens autonomi genom att hävda att beteenden är förutsägbara och kontrollerbara, dels genom att hänvisa till en motvilja att betrakta barn som nåt som går att förstå genom djurstudier.

Inom inlärningsteorin betraktas positiv förstärkning som mer effektiv än negativ enligt Holmberg (2020, s. 80). Detta tillämpas i praktiken enligt vår uppfattning regelbundet, genom att ge mycket beröm till dem som beter sig bra och i praktiken ignorera dem som beter sig illa.

No-Excuses-pedagogiken bygger i hög utsträckning på behavioristiska principer, särskilt i dess syn på förstärkning av beteenden som bedöms gynna framtida utbildningsframgångar. Golann och Torres (2020, s. 620-621) beskriver en systematisk formning av eleverna inom No-Excuses och benämner detta 4C, för *Comprehensiveness, Clarity, Consistency and Consequences*. Skolorna försöker medvetet påverka en stor mängd beteenden, och undertrycka alla stökiga beteenden (*Comprehensive*). Förväntningarna på eleverna är extremt specifika och detaljerade (*Clarity*), och personalen förväntas också ge enhetlig återmatning (*Consistency*). Utstuderade belöningsystem används för att kunna belöna och bestraffa elever (*Consequences*), exempelvis kopplade till möjligheten att köpa in material och åka på skolresor. Undervisningen präglas av tydliga regler, systematisk och frekvent återmatning och förstärkning, disciplin och en stark vuxenkontroll där elever i huvudsak förväntas följa instruktioner och anpassa sig till givna normer (2020, s. 620-621).

Det sociokulturella perspektivet: lärande som socialt samspel

Det sociokulturella perspektivet erbjuder en kontrasterande förståelse av lärande. Enligt Holmberg (2020, s. 63) ses kunskap här som något som utvecklas i interaktion med andra, genom språk, kultur och gemensamma aktiviteter.

Jakobsson (2012, s. 153) betonar att lärande kan ses som en samverkan mellan människors tänkande, handling och de kulturella produkterna. Språk, sociala konventioner och artefakter fungerar då alla som redskap för tankeutveckling. I samverkan i grupp är ofta några mer kunniga än andra, men det är inte bara de mindre erfarna som lär sig av de som är mer vana. Enligt Jakobsson (2012, s. 159) pekar mycket på att samtliga deltagare utvecklar nya kunskaper och kompetenser eftersom man i ett sådant samarbete ofta måste anpassa till nya omständigheter, förklara och ta till sig nya tankegångar.

I fritidshemmets kontext – där lek, samtal och sociala aktiviteter utgör kärnan i verksamheten – blir detta perspektiv särskilt relevant. Det sociokulturella synsättet står i tydlig kontrast till behavioristiska modeller som främst betonar extern styrning och reglering, eftersom det framhåller barns aktiva deltagande och meningsskapande i samspel med andra.

Deweys pragmatism: erfarenhet, handling och demokrati

Deweys pragmatiska pedagogik delar flera antaganden med det sociokulturella perspektivet, men lägger särskild vikt vid erfarenhet och handling (Glassman, 2001, s. 3). Enligt Glassman menar Dewey att tanke och handling är en gemensam erfarenhet (2001, s. 4) men kombinerar detta med pragmatismens uppfattning att aktiviteten drivs av det specifika, aktuella syftet (2001, s. 4). Det innebär att lärande sker när elever engageras i meningsfulla aktiviteter. Enligt Waks (2024, s. 19) beskriver Dewey också barns inbyggda drivkrafter till lärande, ett aktivt undersökande av världen som initialt drivs av en egen nyfikenhet och sökande efter stimuli. Waks (2024, s. 21) beskriver Deweys definition av lek just som aktiviteter som drivs av lusten att uppleva snarare än en process i ett medvetet syfte. Waks (2024, s. 21) ser också Dewey uttrycka att förskolans lek-baserade pedagogik är mer lämpad än en akademisk pedagogik även ett par år in i lågstadiet.

Likheter mellan Deweys pragmatism och Vygotskijs sociokulturella perspektiv har lyfts av flera forskare. Glassman (2014, s. 3) visar att båda teorierna ser lärande som något som utvecklas genom deltagande i sociala och kulturella praktiker. Lärarens roll blir främst att säkerställa att elevens upptäcktsresa inte kommer ur kurs (2014, s. 6) och därigenom få eleven att inse egna möjligheter och ansvar i att förändra till det bättre (2014, s. 13).

METOD

Arbetsfördelning

För att effektivisera arbetet var Paulina huvudskribent, medan datainsamling och transkribering delades lika mellan oss. Analys och diskussion genomfördes däremot helt gemensamt för att säkerställa att bådas perspektiv inkluderades i tolkningen av resultaten.

Kvalitativ metod

För att undersöka hur ett ökat fokus på kunskap och lärarstyrd ordning påverkar fritidshemmets förutsättningar, samt de spänningar som uppstår i relation till dess värdegrund, tillämpas en kvalitativ metod (Patel & Davidson, 2019, s. 58). Istället för mätbara data söks en djupgående förståelse av hur och varför dessa spänningar uppstår och hanteras i praktiken. Genom semistrukturerade intervjuer (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022, s. 59) samlas rik, icke-numerisk data för att tolka personalens upplevelser och perspektiv. Detta format kombinerar styrning mot centrala teman med flexibilitet för deltagarnas egna reflektioner, vilket gör det möjligt att fånga nyanser och resonemang (Patel & Davidson, 2019, s. 119) som inte kan uttryckas i siffror.

Hantering av intervjuinformationen

Intervjuerna spelades in digitalt och transkriberades ordagrant med ett AI-verktyg, följt av en manuell redigering för att säkerställa korrekthet och bevarat uttryck (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022, s. 88). Materialet lagrades säkert men hålls tillgängligt för granskning av lärare för att garantera studiens trovärdighet och verifierbarhet (Eidevald, 2022, s. 150). För att värna respondenternas anonymitet instruerades de att undvika identifierande detaljer och istället tala i allmänna termer. Studiens tillförlitlighet stärktes genom ett pilottest på en kollega samt en genomgång med handledare, vilket resulterade i mindre justeringar av intervjufrågorna för att optimera deras tydlighet och relevans (Vetenskapsrådet, 2024, s. 11). I enlighet med god forskningssed (2024, s. 46) har texten slutligen språkgranskats och korrekturlästs med stöd av AI, utan att verktyget har genererat något av innehållet eller analyserna.

Urval

Ambitionen var att intervjua tio fritidslärare från fem skolor för att säkerställa variation i kontext och erfarenheter (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022, s. 64). Vi strävade inledningsvis efter att inkludera enskilda aktörer, såsom Internationella Engelska Skolan, för att få med deras specifika pedagogiska profil. Då denna rekrytering visade sig svår justerades urvalet till att omfatta åtta lärare vid fem kommunala skolor. Detta gav ändå en variation i lokala förutsättningar, men djupare jämförelser baserade på socioekonomiska faktorer valdes bort då det hade krävt ett betydligt större underlag.

Gällande metodiken menar Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 62) att rekryteringssättet och ett begränsat urval medför risk för bias, då deltagare exempelvis kan ha starkare åsikter än genomsnittet eller känna sig tvingade av ledningen att delta. För att öka tillförlitligheten hade urvalet kunnat utökas eller kompletteras med metoder som observation och dokumentstudier (2022, s. 78). Vi är medvetna om dessa begränsningar, men tidsramarna medgav inte en bredare datainsamling.

Tillstånd och etiska överväganden

I studien intar vi rollen som oberoende studentforskare utan yrkesmässig relation till respondenterna, vilket minskar risken för social önskvärdhet. Björkman (1979, s. 31-34) beskriver detta som en tendens att ge socialt acceptabla svar snarare än sanningsenliga, något som annars kan hota studiens validitet.

I enlighet med Patel och Davidson (2019, s. 85) inhämtades nödvändiga tillstånd från ansvariga innan datainsamlingen påbörjades. Kontakten skedde via e-post, där vi antingen utgick från redan etablerade kontakter med befintligt samtycke, eller bad respektive rektor att föreslå lämpliga deltagare för studien.

Minimera påverkan på respondenten

För att undvika förutfattade meningar, exempelvis kring debatten om ”No-Excuses”, använder vi neutrala beskrivningar av syftet och undviker inledande frågor kopplade till läroplansförändringar. Detta görs för att respondentens berättelse ska bli så opåverkad som möjligt. Ansatsen speglar Eriksson-Zetterquist och Ahrnes (2022, s. 77) beskrivning av att genom en kontrollerad intervjusituation uppnå maximal neutralitet och minimera forskarens påverkan på respondentens beskrivning av ”verkligheten”. Samtidigt är vi medvetna om att intervjun alltid innebär ett visst mått av samskapande, vilket gör fullständig neutralitet omöjlig trots att vi reflekterar över dessa risker.

Studiens respondenter

Totalt genomfördes åtta semistrukturerade intervjuer med fritidspersonal, vilka i genomsnitt varade i cirka 50 minuter. Det slutliga urvalet av respondenter presenteras i tabellen nedan.

R1: kvinna, 31 år, fritidslärare, klubben, hemkunskap
R2: man, 30 år, studerar till fritidslärare, f-klass
R3: kvinna, 27 år, fritidslärare, f-3, bildlärare

R4: man, 30 år, fritidslärare, fritidsansvarig, f-3
R5: kvinna, 55 år, studerar till fritidslärare, fritidsansvarig/AG
R6: man, 25 år, fritidslärare, klubben, idrottslärare
R7: man, 33 år, fritidslärare, arbetslagsledare, aktivitetsledare
R8: kvinna, 35 år, fritidslärare, schemaansvarig

Forskningsetiska principer

Tidigt i planeringen aktualiserades frågor om forskarens position då en av oss arbetade på en av de aktuella skolorna. För att undvika att denna kollegiala närhet skulle påverka svaren eller upplevas som påtryckande – och därmed riskera att bryta mot principen om att respektera självbestämmande och att inte skada (Vetenskapsrådet, 2024, s. 58) – beslutades att den andra skribenten skulle genomföra dessa intervjuer. Denna åtgärd vidtogs för att öka neutraliteten och minska risken för påverkan från yrkesrelationer (Svensson & Ahrne, 2022, s. 26).

Detta beslut lade grunden för studiens etiska ramverk som utgick från de fyra grundläggande principerna: att göra gott, att inte skada, att respektera självbestämmande och att upprätthålla rättvisa (Vetenskapsrådet, 2024, s. 58). Principen om autonomi stärktes genom att informations- och samtyckeskraven (2024, s. 62) följdes strikt, där deltagarna informerades om studiens syfte och att deltagandet var helt frivilligt (2024, s. 59). Vidare uppfylldes principen att inte skada (2024, s. 58) genom att minimera risker för integritetsintrång. Detta säkerställdes genom anonymisering och att det insamlade materialet strikt begränsades till studiens avsedda syfte (2024, s. 63). Slutligen gjordes en avvägning där studiens förväntade kunskapsbidrag – principen att göra gott – bedömdes väga tyngre än de risker som kvarstod efter säkerhetsåtgärderna, vilket skapade en etiskt hållbar balans mellan nytta och risk (2024, s. 59).

Analysmodell

Analysmetod och tolkningsideal

Analysen bygger på en tematisk genomgång där ett tolkningsschema (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 26) säkerställer att kategoriseringar och slutsatser är motiverade snarare än slumpmässiga. Genom att transparent redovisa teman (del 1-4 nedan), exempelvis styrning och frihet, kan läsaren förstå processen.

Kodning inbyggd i frågorna

Intervjufrågorna strukturerades i fyra delar (1-4) för att göra informationsmängden hanterbar och underlätta identifiering av mönster (Eriksson-Zetterquist, 2022, s. 51). Frågorna utformades utifrån analytiska nyckelbegrepp som energi, struktur, ordning, delaktighet och elevstyrning (se även bilaga: Intervjuguide).

En reflektion är att vi som intervjuare, trots väl genomarbetade frågor, inledningsvis saknade tillräcklig förtroendenhet med materialet för att spontant kunna omformulera frågor eller anpassa oss när respondenter tolkade frågorna på oväntade sätt.

Mönster i svaren

Efter transkribering analyserades materialet i flera steg. Först lästes intervjuerna igenom flera gånger för att uppnå en total familialisering med materialet. Därefter kodades materialet genom att lyfta fram centrala observationer. I nästa steg grupperades dessa till bredare kategorier som sedan utvecklades till de fem delar som presenteras i resultatavsnittet (del 1a/b–4). Slutligen granskades temana mot de teoretiska utgångspunkterna för att säkerställa att analysen besvarade studiens syfte och frågeställning.

Genom att lyssna på och transkribera intervjuerna en frågedel i taget kunde vi identifiera återkommande mönster och perspektiv. För att skapa överskådlighet sammanfattades dessa observationer i enkla tabeller, enligt Eriksson-Zetterquist (2022, s. 51). Varje observation kopplades även till specifika citat och tidsstämplar från materialet, vilket redovisas i exemplet nedan.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Energivå	Eleverna är "speedade". Behovet av att springa av sig är stort.	R1: "De är speedade för de vet inte vad de ska göra med energin de inte har fått göra av med under dagen. Det är oftast det, de behöver springa av sig." (ca.13:21)

Trots indelningen (del 1-4) var respondenternas resonemang inte alltid linjära, då de ofta återkom till tidigare teman senare i samtalet när tankarna mognat. Vi valde därför att sortera svaren efter frågetillhörighet, oavsett när de gavs, medan tidsstämplarna dokumenterade den faktiska tidpunkten. Erfarenheten visade även att det semistrukturerade formatet kräver en tydlig blick för hur svaren ska analyseras för att man ska kunna ställa effektiva följdfrågor – en förmåga som inledningsvis var bristfällig hos oss.

Syntes av det samlade materialet

Efter sammanställningen av materialet i tabellform skapades den slutliga syntesen av svaren på studiens frågeställningar genom att de mest framträdande mönstren med starkast koppling till studiens syfte valdes ut.

Intervjufrågornas koppling till vårt syfte och vår frågeställning

Intervjufrågorna utformades för att direkt adressera studiens syfte och frågeställning. Frågorna indelades i fyra teman som tillsammans täcker respondenternas uppfattningar, praktiska hantering och reflektioner över det spänningsfält som uppstår mellan skolans krav på ordning och fritidshemmets sociala och demokratiska uppdrag.

Del 1 - Fritidshemmets vardag och övergången från skolan

Denna del av intervjun syftar till att etablera en grundläggande förståelse för respondentens roll och verksamhetens kontext, samtidigt som en central aspekt av spänningsfältet introduceras: elevernas övergång från skolan.

Genom frågor om hur elevernas energi och beteende varierar beroende på skoldagens innehåll (teoretiska kontra praktisk/estetiska ämnen) kartläggs personalens uppfattning om skolans direkta inverkan. Frågor om anpassningar och kollegiala diskussioner belyser hur personalen hanterar den situation som skoldagen genererar. Dessa svar är avgörande för att besvara frågeställningen om hur personalen beskriver sin verksamhet i mötet mellan skoldagens strukturella krav och behovet av en öppen miljö på fritidshemmet.

Del 2 - Balansen mellan struktur och frihet

Detta tema berör kärnan i frågeställningen, vilken fokuserar på mötet mellan krav på struktur och kontroll kontra strävan efter en öppen och delaktig lärandemiljö.

Frågor om balansen mellan ordning och elevdelaktighet fångar personalens teoretiska reflektioner kring detta spänningsfält. De efterföljande frågorna, som efterfrågar exempel på praktisk hantering och hur balansen förändrats över tid, ger ett empiriskt underlag för hur spänningarna hanteras i vardagen. Genom att belysa situationer där tydlig vuxenstyrning krävs i relation till när eleverna ges inflytande, synliggörs de moment där fritidshemmets pedagogik sätts på prov. Detta är centralt för att förstå personalens professionella roll i denna specifika kontext.

Del 3 - Fritidshemmets pedagogiska roll och värdegrund

Detta tema fokuserar på att ringa in fritidshemmets sociala och demokratiska pedagogik – den del av uppdraget som studien avser att undersöka huruvida den riskerar att förändras eller motverkas av skolans intensifierade kunskapsfokus.

Genom att aktivt kontrastera fritidshemmets värden mot skolans kunskapsinriktade uppdrag genereras data om vad personalen identifierar som fritidshemmets unika och bärande roll. Frågor om återhämtning, relationer och spänningen mellan vila och pedagogiska mål belyser centrala värden i verksamhetens läroplansstyrda uppdrag. Dessa svar utgör en nödvändig referenspunkt för att kunna analysera hur dessa värden påverkas när kraven på disciplin och resultat i skolan ökar.

Del 4 - Reflektioner om ett mer styrt skolsystem

Denna avslutande del är avgörande för att besvara studiens övergripande syfte, särskilt avseende hur fritidshemmets pedagogik kan komma att förändras för att harmoniera med skolans övergripande mål.

Genom att introducera ett hypotetiskt scenario om en mer styrd och disciplinär skola stimuleras respondenterna till en fördjupad reflektion. Frågor om hur en sådan skola skulle påverka eleverna vid övergången till fritidshemmet, samt huruvida verksamheten bör anpassa sig till eller utgöra en kontrast mot en disciplinär skolkultur, belyser direkt spänningsfältets potentiella konsekvenser. Svaren kring framtida utveckling och vilka värden personalen prioriterar att värna ger slutligen ett underlag för att diskutera fritidshemmets uppdrag i en allt mer lärarstyrd och kunskapsfokuserad kontext.

ANALYS OCH RESULTAT

Analysens struktur

I följande kapitel redovisas analysen enligt den ovan definierade analysmodellen.

Kapitelstrukturen återspeglar indelningen (del 1-4) ovan med en viktig anpassning. Inom frågan om “Fritidshemmets vardag och övergången från skolan” var behovet av fysisk aktivitet så påfallande återkommande bland respondenternas svar att det givits en separat rubrik i analysen nedan.

1a. Fritidshemmets vardag och övergången från skolan

Samtliga respondenter beskriver att barnens energi och beteende på fritids påverkas starkt av vad som sker innan. Detta gäller både skoldagens upplägg och längre avbrott som helger eller lov. Det finns en nära korrelation mellan skoldagens pedagogiska innehåll och elevernas omedelbara behov på fritidshemmet. Den mest genomgående iakttagelsen är att en stillasittande, teoretisk skoldag skapar ett uppdämt behov av fysisk rörelse, utlopp för praktisk kreativitet och annat i kontrast till stillasittande koncentration.

Efter teoretiska ämnen (svenska, matematik, etc.)

Majoriteten av respondenterna beskriver att elever som har suttit stilla länge behöver omedelbar fysisk ventilering eftersom de vid övergången till fritids uppvisar en hög, ibland okontrollerad, energinivå.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Energinivå/ fysisk aktivitet	Eleverna är "speedade" och vet inte var de ska göra av sin energi. Behovet av att springa av sig är stort.	R1: "De är speedade för de vet inte vad de ska göra med energin de inte har fått göra av med under dagen. Det är oftast det, de behöver springa av sig." (ca.17:43) R2: "när man suttit still kan jag också känna av att energin är ganska hög" (ca. 08:23) R4: "De gillar att röra på sig. De tycker nästan, det är lite jobbigt att bara sitta ner och rita, utan de gillar att röra på sig.." (ca. 06:57)
Sinnesstämning/vila	Kan leda till total utmattning, eller att gränser och känslor exploderar. Behöver antingen total vila eller total kontrast.	R2: "Har det varit pratigt i klassrummet då tar det sig oftast med till fritids." (ca. 08:12) R7: "Har man bara lektioner inne så kanske det är mer still, sitt eller mer uppvarvat." (ca. 04:49) R6: "längre skoldagar" ger lång tid att fokusera och det gör "eleverna väldigt, väldigt trötta" (ca. 06:43)
Styrning/ fri lek	Dikotomi - Fri lek eller styrda aktiviteter när barnen är trötta i huvudet?	R2: "jättelånga dagar"... då behövs filosofin "så fritt som möjligt" (ca. 15:07) R4: "utan att ha samling, utan att förmedla någonting".. "då vet de inte vad de ska göra" (ca.13:12) R5: "om det blir för mycket frihet"... "eleverna kan inte riktigt landa någonstans" (ca. 07:41) R3: "inte bara lattja runt. För då blir det inte heller meningsfullt" (ca.14:01)

Sammanfattningsvis syns effekten av en teoretisk, stillasittande skoldag vara trötta huvuden och spring i benen. R1: noterar att "Ju hårdare tyglarna är, desto mer utåt agerar de hos oss," vilket understryker fritidshemmets funktion som ventil.

R8 använder utevistelse som en strategi för att hantera energin efter skoldagen och säger "Jag tror inte att jag märker så jättestor skillnad på eleverna beroende på vad de har gjort i och med att våra elever får den lilla stunden efter skoltid att vara ute ... innan våra aktiviteter börjar."

Efter praktiska/fysiska ämnen (idrott, slöjd, musik, etc.)

Elever som haft en skoldag med mer rörelse eller praktiska inslag uppvisar en lugnare sinnesstämning och är lättare att engagera i lugnare, styrda aktiviteter.

Aspekt	Observation	Respondent och Citat
Energivå	Energivå är mer hanterbar. De har redan gjort av med energi och har lättare att sitta ner.	R1: "Ja, de är mer hanterbara när de har fått röra på sig. Helt klart." (ca. 19:38) R1: "Jag upplever också att det är mycket mindre konflikter, i alla fall med den här barngruppen just nu. Det är mycket mindre konflikter när man är ute. Och att de här barnen som kan springa runt mycket, de syns inte lika mycket." (ca. 06:35)

R8 beskriver hur den generella skillnaden i tillstånd, baserat på skoldagens innehåll, nästan försvinner tack vare en fast rutin.

Rutiner	En fast rutin med obligatorisk utevistelse (30-40 min) direkt efter mellanmålet fungerar som en buffer som nollställer elevernas stress och energivå oavsett vad som hänt i skolan.	R8: "Efter skoltid så går eleverna till mellanmål och sen är vi ute i ca 30-40 minuter..." (fråga 1) "Jag tror inte att jag märker så jättestor skillnad på eleverna beroende på vad de har gjort i och med att våra elever får den lilla stunden efter skoltid att vara ute..." (fråga 2)
---------	---	--

Efter en period av ledighet, som helger eller lov, tenderar eleverna att ha tappat skolans och fritidshemmets rutiner. Detta leder till ett temporärt ökat behov av social styrning och påminnelser om ramar.

Aspekt	Observation	Respondent och Citat
Behov av styrning	Eleverna har andra regler hemma. Personalen måste vara striktare i sina ramar, särskilt på måndagar, för att påminna om fritidshemmets kultur.	R5: "Man ser ju framför allt på måndagar att barnen är helt annorlunda. Att de behöver de här ramarna och reglerna, och det är ganska tydligt." (ca. 16:20) R2: "Man märker ju skillnaden på eleverna efter en helg. De behöver ju liksom ramarna igen, speciellt på måndagar" (ca. 16:35)
Socialt beteende	En ökning av konflikter och ett ökat behov av att testa gränser. Behöver påminnas om sociala regler.	R3: "man testar gränser för att de har då inte haft oss på kanske en vecka." (ca. 11:11)
Minne/ regler	Reglerna är "nollställda" efter ett långt lov, vilket kräver omfattande återkoppling och att personalen får börja om på noll.	R3: "Vi brukar säga att det tar ungefär ett läsår att sätta rutiner, Men så fort det har varit ett lov så tar det ytterligare en vecka för att sätta tillbaka rutinerna" (ca. 11:00) R6: "tuffare på till exempel måndagar när man kommer tillbaka från helgen" (ca. 06:09)

Det förefaller som om när skoldagen blir mer bunden till katederundervisning och koncentrerade lärmoment så ökar behovet av fysisk aktivitet och återhämtning på fritids. Detta kan leda till starkare kontrast mellan skola och fritids och större krav på pedagogisk struktur.

1b. Fysisk aktivitet som regulator – men med struktur

Fysisk aktivitet framstår som ett centralt verktyg för att hantera barnens energi, särskilt efter stillasittande perioder. Men intervjuerna visar en viktig skillnad mellan styrda och helt fria aktiviteter: Huvudskillnaden mellan de två arbetssätten, enligt respondenterna, ligger i syftet och initiativet. Styrda aktiviteter initieras av personalen och har ett specifikt pedagogiskt mål eller tema (t.ex. mål från Lgr 22), och syftar till lärande, utveckling eller integrering med skolan. Fri lek initieras av eleverna och har som primärt syfte att vara en kontrast till skolan, frigöra energi, erbjuda social samvaro och valfrihet, ofta utan omedelbara pedagogiska mål.

Styrda aktiviteter

Styrda aktiviteter innebär att personalen planerar, leder och har ett tydligt pedagogiskt mål (ofta kopplat till Lgr 22 eller ett tema). Fokus ligger på utveckling och att säkerställa kvalitet.

Aspekt	Röster FÖR	Röster EMOT
Kvalitet/ innehåll	Styrning skapar hög kvalitet och unikt, utvecklande innehåll som inte garanteras i fri lek. R5: "vår biträdande säger X, det börjar saknas lite på fritids, det är bara, bygg å spel och rita....det här skapande, det här roliga ni hade" (ca. 39:35)	Kontrareaktion/ Utmattning. För hård styrning efter skolan kan leda till motreaktioner och utåtagerande beteende p.g.a. uppdämd energi. R1: "Ju hårdare tyglarna är, desto mer utåtagerar de hos oss." (ca. 38:32)
Mål/ utveckling	Styrda aktiviteter säkerställer att fritidshemmet arbetar med mål och syfte och uppfyller sitt pedagogiska uppdrag. R8: Beskriver sitt aktivitetsbaserade fritids: "Det är beroende på vilket mål och syfte vi följer just den gången." (fråga 1)	Skolifiering och förlorad särart. Styrning kan göra fritids till en kopia av skolan, vilket tar bort dess unika kontrast. R7: Varnar: "Jag tycker absolut inte att fritidshemmet ska anpassa sig till skolvärlden." (ca. 29:51)
Trygghet / inkludering	Struktur och tydliga ramar är nödvändiga för att skapa trygghet och inkludera elever med särskilda behov (t.ex. NPF). R3: Det är jättetydligt. För att i den här åldern har vi märkt av att vissa barn är beroende av rutiner. Och råkar man gå utanför rutiner, då blir det jättestökigt för dem. (ca. 10:38)	Vuxenstyrd kontroll. Vissa strukturer som följer med styrning skapas för att underlätta för personalen snarare än för elevernas behov. R2: "jag tror att ledet är en grej vi vuxna har hittat på det för att det ska se bra ut och vi ska ha kontroll." (ca. 15:33) R7: "jag tror ju att många regler är ju konstruerade för att passa oss vuxna och inte för eleverna." (ca. 11:17)

Respondenterna utövar "formning" i Holmbergs (2020, s. 79) mening genom styrda aktiviteter för att skapa trygghet, men de brottas med precis det moraliska dilemma Holmberg beskriver – rädslan för att kontrollen kränker elevens autonomi (2020, s. 81) och förvandlar fritidshemmet till en förlängning av skolans system.

Fri lek

Fri lek är elevinitierad och fungerar som den viktigaste kompensatoriska kontrasten till skoldagens obligatoriska struktur. Fokus ligger på återhämtning, energiutsläpp och valfrihet.

Aspekt	Röster FÖR	Röster EMOT
--------	------------	-------------

<p>Kompensation/ energi</p>	<p>Fri lek är den primära ventilen för att hantera den uppdämda energin ("ketchupeffekten") efter stillasittande i skolan. R5: Har de suttit jättelänge i klassrummet med teori... då ska de ha mycket lek. Då är det fri lek som gäller." (ca. 26:30)</p>	<p>Kaos utan ramar. Fri lek utan vuxennärvaro eller tydliga ramar riskerar att leda till oönskat beteende och att eleverna "bara springer runt." R2: "Väldigt så här aaa vi delar upp dem, för det går inte att ha fritt." (ca. 03:30) R4: "Då är det kaos. Då springer de bara runt. Det måste finnas en balans." (ca. 12:30)</p>
<p>Valfrihet/ välmående</p>	<p>Fri lek tillåter eleverna att styra sin tid och känna sig sedda, vilket är centralt för fritidshemmets kultur. R7: "Jag vill att det ska värna om att vara en plats för eleverna eller för alla elever där man känner sig sedd, hörd, bekräftad." (ca. 38:16) R7: Värnar om att fritids ska vara en plats där eleverna känner "Här kan jag vara mig själv." (ca. 38:38)</p>	<p>Bristande pedagogik. För mycket fri lek utan inslag av styrning leder till en passiv "klubben"-verksamhet och missar fritidshemmets utvecklingsuppdrag. R1: "hade inte samma kollegor och det var väldigt, väldigt svårt att få dem att försöka göra nya grejer. "Ja, men vi måste gå ut med ett månadsbrev eller månadsplanering.. Nej, varför ska vi göra det? De behöver inte, de får komma hit och titta vad vi ska göra." (ca. 09:20)</p>
<p>Spontanitet</p>	<p>Verksamheten ska vara så fritt som möjligt och utgå från elevernas spontana önskemål. R7: "Idag känner vi oss sugna på det här. Då vill jag som pedagog kunna vara mottaglig för att kunna säga, men då hämtar du det här borta"(ca. 07:48) R2: "min filosofi har alltid varit att vi måste utifrån elevernas intresse.... Ibland känns det lite fel att stoppa in dem på någonting som de kanske inte vill (ca. 04:06)</p>	<p>Fattigt innehåll. Om verksamheten reduceras till enbart fri lek riskerar innehållet att bli ensidigt och sakna djup. R5: "biträdande säger "X, det börjar saknas lite på fritids, det är bara bygg å spel och rita....det här skapande, det här roliga ni hade"" (ca. 39:12)</p>

Konflikt- hantering	<p>Fri lek är populärt, men resursbrist riskerar att vända populariteten till konflikt. Kräver administrativ struktur.</p> <p>R2: "Vi tog ut hopprep en gång och det blev värsta grejen så nu hoppar alla hopprep (ca. 06:16)... det är inte så att de får varsitt, men kan du undvika konflikter så tar man ut material så det räcker liksom." (ca. 17:44)</p>	
------------------------	---	--

Den mest framgångsrika modellen förefaller vara "styrd frihet" – planerade aktiviteter med valmöjligheter inom ramar. Detta ger både struktur och autonomi, vilket flera respondenter framhåller som viktigt.

2. Balansen mellan struktur och frihet

Polariseringen

Respondenterna delar in sig i två tydliga läger baserat på vad de ser som fritidshemmets primära uppdrag: ska det vara en plats för utveckling inom ramar eller en kontrast med frihet och återhämtning?

Aspekt	Röster för styrning och struktur	Röster för fri lek och frihet
Huvudsyfte	Struktur behövs för trygghet, ordning och pedagogisk målstyrning (enligt läroplanen).	Frihet behövs för kontrast, återhämtning och energiutsläpp efter skolan.
Välstånd/ inkludering	<p>Struktur behövs för att skapa tydliga ramar för elever som behöver det (t.ex. NPF-relaterade behov) och för att undvika konflikter.</p> <p>R8: "vissa trivs ju med att det är Fyrkantigt och det är styrt.. Det är en vuxen där som säger att det här är det vi ska göra." (ca. 03:31)</p> <p>R7: "Och jag tror också att barnen mår bra av färre regler men tydliga regler" (ca. 13:03)</p>	<p>Frihet är nödvändigt för att eleverna ska få vara sig själva och känna sig bekräftade.</p> <p>R7: "jag tror att en verksamhet där barnen kan vara autentisk och liksom få redskap från vuxna att hitta sig själva tror jag gynnar dem mer än om vi sätter upp regler kring mycket och mycket." (ca. 12:44)</p> <p>R8: "Jag tycker det är jätteviktigt att låta eleverna få bestämma över sin fritidstid. Det är ändå deras stund." (ca. 00:30)</p>

Regler/ kontroll	<p>Struktur är nödvändigt för eleverna mår bra av tydlighet och att vissa har ett stort behov av struktur för att fungera.</p> <p>R2: "De funkar ju mycket bättre när det är struktur, de flesta eleverna mår bra av det." (ca. 21:08)</p> <p>R3: "Det viktigaste och tydligaste strukturen, det är början av en termin.... vissa barn kommer faktiskt ifrån en värld där de inte ens vet vad struktur är, där de inte vet vad följa rutiner och regler är." (ca. 16:28)</p>	<p>Regler och styrning får inte ske för vuxnas kontroll på bekostnad av barnens frihet och spontanitet.</p> <p>R7: "jag tror ju att många regler är ju konstruerade för att passa oss vuxna och inte för eleverna." (ca. 11:17)</p>
---------------------	--	---

Där struktur stödjer frihet

Den mest effektiva fritidshemspedagogiken, enligt materialet, uppstår där strukturen används som en garanti eller ram för att den fria leken och valfriheten ska kunna blomstra utan att leda till kaos eller konflikter.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Ram och valfrihet	<p>Struktur används för att sätta tydliga ramar, men inuti dessa ramar finns stor frihet och valfrihet för eleverna.</p>	<p>R5: "jag tycker att det ska vara väldigt styrt med ramar.,,Men i det, ska kan man få möjlighet att välja. " (ca. 05:02)</p> <p>R3: "vi erbjuder eleverna oftast aktiviteter, men det är inte tvång. Man behöver inte göra det, men du kan inte säga att du har prövat på någonting om du direkt säger, nej, varje gång." (ca. 13:25)</p> <p>R4: "det är väl viktigt för dem att kunna välja fritt inom de aktiviteter som vi kommer att erbjuda." (ca. 12:37)</p>
Vuxen-närvaro som ram och struktur	<p>Fri lek tillåts, men vuxna måste vara aktivt närvarande för att sätta gränser och hantera de sociala konflikter som hög energinivå leder till.</p>	<p>R4: "man har skapat ett lugn, se till att de är tysta och lyssnar på en innan de får springa runt." (ca. 15:02)</p> <p>R6: "Vuxna behöver kliva in. Ja, det får man ju avväga lite som pedagog och man får väl ha lite fingertoppskänsla när det behövs eller inte" (ca. 13:06)</p> <p>R2: "Jag kan bara ge dem en blick." (ca, 36:29)</p>

Struktur som konfliktlösare	Organisation och resurser (struktur) används för att den populära fria leken ska kunna fungera utan att leda till konflikter.	R6: "ramar på att vad man får göra och inte göra utifrån liksom skaderisker eller utifrån konfliktrisker och titta som pedagog, här skulle det kunna uppstå i konflikt så här behöver jag vara tydlig redan innan. (ca. 13:35)
Situationsanpassning	Graden av struktur är inte statisk, utan måste vara flexibel och anpassas efter vad den specifika elevgruppen behöver för tillfället.	R1: "Vi har elever där det måste vara lite styrt. Och där anpassar vi ju, där kollar vi, okej, vilken elev behöver ha en styrning, vilken elev behöver ha det här fria." (ca. 25:21)

Respondenternas reflektioner visar att flertalet kämpar emot skolans strikta behavioristiska tendenser. Samtidigt finns ett tydligt segment som ansluter sig till vuxenstyrda strukturer och rutiner för att få verksamheten att fungera, vilket i sig speglar principerna i den behavioristiska teorin.

Respondenternas reflektioner visar att även om många motsätter sig skolans behavioristiska tendenser, betraktas vuxenstyrd struktur och rutiner som nödvändiga för verksamhetens funktionalitet. Genom att använda tydliga ramar skapas den trygghet som krävs för att förverkliga fritidshemmets unika uppdrag (Holmberg 2020, s. 76–80). Denna struktur fungerar som en strategisk integration som skyddar värdena frihet och kontrast; friheten i form av elevens egna val och kontrasten som en kravlös motvikt till skoldagen. Paradoxalt nog blir den fasta ramen därmed förutsättningen för det elevinflytande och det skapande som definierar fritidshemmet.

3. Fritidshemmets pedagogiska roll och värdegrund

Fritidshemmets unika uppdrag ses som att tillhandahålla de "mjuka" verktygen (social kompetens och välbefinnande) som eleverna behöver för att lyckas i livet och hantera skoldagens krav.

Fritidshemmets viktigaste värden - Social utveckling och relationer

Respondenterna betonar samstämmigt att fritidshemmet är den primära arenan för att lära sig sociala förmågor, empati och kamratrelationer.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
--------	-------------	----------------------

Personalens prioriteringar avseende värdegrund	Personalen värderar de sociala förmågorna	R6: "Elevinflytande, att eleverna ska få vara med och bestämma vad vi ska göra, för det är en stor del av fritidshemmet" (ca. 08:28) R2: "det viktigaste är att lära om sociala förmågor, alltså hur man är en bra kompis, samarbeta, fokus på gruppen, hur man betar sig mot varandra." (ca. 24:51) R5: "De sociala relationerna. Kunna pratar med en vuxen, att kunna leka med varandra. Att lära sig att acceptera att alla inte är lika, utan att vi alla är annorlunda." (ca. 11:38)
Elevernas prioriteringar avseende värdegrund	Eleverna pratar om att vara en bra kompis	R5: "de säger ju gärna "Ja, man ska bara vara en bra kompis"" (ca. 12:14) R3: "det är att de får känna av att vi lyssnar och hör vad de säger också. Att de också får vara med och påverka," (ca. 20:08)
Träna på sociala förmågor	Förstå hur man visar respekt för andras lek, hanterar ett nej och anpassar sitt eget handlande i sociala situationer.	R2: "Vi ser att det varit en ganska jobbig rast, det är någonting, kanske tjafs om gungorna säger vi, då tar vi oftast upp det på fritids och säger "varför blev det så här?" (ca. 26:18) R5: "Och det kan jag tycka ibland är respektlöst mot de som faktiskt har byggt upp en lek i 20 minuter. Och då brukar jag tänka, måste alla alltid få vara med? Då kanske man kan säga, "vet du, de har redan börjat leka den här leken. Du får leka någonting annat. Hittar nån annan, just nu"" (ca. 13:36)

Återhämtning och välbefinnande

Fritidshemmet ska fungera som en kontrast till skolan genom att erbjuda en plats för vila, bekräftelse och trivsel, där eleverna känner sig trygga nog att slappna av.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Vila och bekräftelse	Fritidshemmet måste vara en plats där eleverna känner sig bekräftade, sedda och trygga. Detta är grunden för återhämtning.	R7: "Jag vill att det ska värna om att vara en plats för eleverna eller för alla elever där man känner sig sedd, hörd, bekräftad.." (ca. 38:16)
Återhämtning	Vila kräver lugn - men var?	R4: "då använder vi ju klassrummen för det mesta, till fritids. Ja då har det varit lite svårt att hitta ett sånt här lugnt ställe där barnet kan koppla av" (ca. 21:52)

Autenticitet	Eleverna behöver en plats där de kan agera fritt från skolans formella krav och känna att de får vara sig själva.	R7: "Här kan jag vara mig själv." (ca. 38:38)
Trivsel som mått	En framgångsrik fritidsverksamhet är en som skapar så hög trivsel att eleverna faktiskt inte vill lämna den.	R8: "när föräldrarna väl hämtar så vill man höra ungarna säga "nej, jag vill inte åka hem än." Då känner man ju ändå att man har lyckats " (ca. 23:03) R2: "Då har vi uppenbarligen gjort ett bra jobb, det brukar vara typ min största kvitto på att det vi gör, är ändå rätt." (ca. 51:15)

Elevinflytande

Elevinflytande ses som en central aspekt av både välbefinnande och lärande. Det handlar om att ge eleverna makt över sin vardag och lära dem respektfull kommunikation.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Elevens röst	Elevinflytande lyfts fram som ett personligt och centralt värde som driver verksamheten framåt.	R6: "elevinflytandet och att deras röst blir hörda. Eh det är framförallt det jag jobbar mot." (ca. 25:48)
Respektfull röst	Inflytande handlar om att eleverna ska känna att de får säga vad de tycker, men också lära sig hur man gör det på ett respektfullt sätt.	R8: "de ska börja känna att de får säga vad de tycker och tänker. Men ändå på ett respektfullt sätt, både mot personal och elever." (ca. 24:47)
Målmedvetenhet	Fritidspersonalen måste känna ett tydligt syfte med aktiviteterna för att kunna förmedla ett värde som engagerar eleverna och ger dem inflytande.	R8: "För känner du ett syfte, varför du håller i någonting.....då blir det även roligare för eleverna också. ." (ca. 23:03)

Respondenterna ser elevinflytande som ett kärnvärde som kräver respektfull röst och målmedvetenhet (R6, R8). Detta ligger nära det sociokulturella perspektivet, där lärande är decentraliserat och ses som något som uppstår i relationen mellan individ och omvärld och där tänkande är distribuerat mellan människor och de artefakter de använder (Holmberg, 2020, s. 64–65).

Elevinflytande blir då en form av deltagande i en praktikgemenskap (Holmberg, 2020, s. 65). Genom att uttrycka åsikter och bidra till beslut deltar eleverna i de sociala processer där kunskap utvecklas. Kravet på en respektfull röst (R8) speglar hur gemensamma diskurser och

beteenden formas inom en sådan gemenskap (s. 65). Personalens målmedvetenhet bidrar samtidigt till att skapa det meningsfulla sammanhang där elevernas deltagande – och därmed deras lärande – kan äga rum.

Kort sagt: elevinflytande innebär lärande genom deltagande i kollektiva aktiviteter och genom att successivt tillägna sig de normer och samhandlingssätt som präglar praktikgemenskapen (Holmberg, 2020, s. 65).

4. Reflektioner om en mer styrd skola

Reflektionerna kan delas in i två huvudteman: (1) den ökade pressen och "ketchupeffekten" som fritidshemmet måste absorbera, och (2) de ökade kraven på personal och pedagogik för att hantera denna press.

Effekter av en mer disciplinär skola

Respondenterna ser en direkt korrelation mellan ökade krav i skolan och det ökade emotionella och fysiska trycket på fritidshemmet.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Ökad utåtagerande energi	Ju striktare och hårdare tyglarna är i skolan, desto mer utåtagerande blir eleverna när de kommer till fritids.	R1: "Ju hårdare tyglarna är, desto mer utåtagerar de hos oss" (ca. 38:32)
Hotet om skolifiering	Fritidshemmets största utmaning är att aktivt motstå tendensen att bli en kopia av skolan och därmed förlora sin unika, kompensatoriska roll.	R7: "fritidshemmet måste bevaras så som det ska vara, och det får absolut inte skolifieras där det blir för uppstyrt, för strukturerat.." (ca. 27:38) R5: "man måste få ge eleverna andrum. Det tycker jag. Men under tydliga ramar, där kommer ju barnens delaktighet in och det kreativa tänkande, tycker jag." (ca. 19:58)
Resultatfokusets pris	Om skolan blir mer resultatbaserad och strikt, måste fritidshemmet kompensera genom att vara ännu roligare och attraktivare för att locka eleverna bort från negativa fritidsaktiviteter.	R6: "Och då är det ett ypperligt tillfälle att ha väldigt roliga aktiviteter som lockar mycket barn... Extra, extra viktigt då, det är speciellt då om det blir så resultat baserat under skoltiden. " (ca. 25:10) R2: " Sedan går jag emot allt det där, jag tycker inte ska vara en verksamhet där vi ska fokusera på resultatet.... det ska finnas

		en röd tråd, det de gör i skolan ska vi på fritid kunna göra fast mer..... friare.” (ca. 49:48)
--	--	---

Krav på fritidshemmet

För att hantera en mer styrd skola måste fritidshemmet stärka sin egen struktur, kompetens och sitt pedagogiska syfte.

Aspekt	Observation	Respondent och citat
Krav på styrning och syfte	Om fritids inte kan erbjuda meningsfulla, styrda aktiviteter och hög kvalitet, riskerar det att reduceras till ren förvaring av "bygg å spel och rita."	R5: Biträdande rektorn saknade det "skapande, det här roliga ni hade" när det planerade arbetet avtog. (ca. 39:12)
Struktur som försvar	En fast, strukturerad buffert (t.ex. obligatorisk utevistelse) är den bästa strategin för att neutralisera den ökade pressen från skolan.	R8: Deras strategi (30–40 minuter utevistelse) neutraliserar skillnaderna i energi oavsett skoldag. "Jag tror inte att jag märker så jättestor skillnad på eleverna beroende på vad de har gjort..." (fråga 2)
Kompetens och driv	En ökad disciplinär skola ställer högre krav på att personalen är drivande och har stark pedagogisk kompetens för att upprätthålla kvalitet och struktur.	R4: "Ta oss, man måste vara ja, för det blir lite när det har jag känt på det liksom när ingen annan driver framåt då går man bakåt." (ca. 36:14)
Integrerad planering	Framtida målstyrning kräver att lärare mot fritidshem får en tydligare roll i samplanering med skollärare för att fritidshemmets mål ska erkännas och integreras.	R5: Efterlyser att lärare mot fritidshem ska bli "styrda till att göra en planering tillsammans med läraren" (ca. 40:09)

Sammanfattande observationer: Fritidshemmet som motvikt

Även om respondenterna inte är eniga om *hur*, så är de eniga om *att* förändringar i skolan i riktning mot katederundervisning och kunskapsfokus kommer att påverka fritidshemmet.

Fritidshemmets roll som motvikt mot skolan blir allt viktigare. En mer styrd skola kommer att leda till en större mängd oregerad energi och emotionell press som måste hanteras på fritidshemmet.

Respondenterna är eniga om ett ökat behov av fysisk aktivitet, särskilt för en lyckad övergång från skolans ram till fritids.

Biesta (2011, s. 28-29) hävdar att skolans fokus på yttre kontroll och uppförandekvalificering riskerar att underminera elevernas subjektivering – det vill säga deras förmåga att utvecklas till självständiga, kritiska och unika subjekt. Respondenterna är eniga om ett ökat behov av valsituationer och elevinflytande som motvikt till detta.

Respondenterna betonar samstämmigt att fritidshemmet är den primära arenan för att lära sig sociala förmågor, empati och kamratrelationer. Att fritidshemmet ska tillgodose ett stort och ökande behov av återhämtning är också samstämmigt uttryckt, men här framkommer brist på lokaler som en begränsande faktor. Det som framhålls som en brist är framför allt lugna vrår där barnen kan få sitta i lugn och ro för att tänka eller bara vara.

Den fråga där respondenterna uppvisat störst skiljaktighet är om aktiviteterna ska vara styrda eller fria. Även om respondenterna är eniga om behovet av tydliga ramar för aktiviteterna så skiljer de sig mellan två ytterligheter. En gruppering föredrar att barnen själva får upptäcka leken, utan att få särskilt mycket givna förutsättningar. En annan grupp är mer för att skapa stationer och planerade lekar med pedagogiska mål som barnen får välja mellan.

Samma motsättning finns i frågan kring effekterna och kraven på fritidshemmet i samband med förändringen av skolan. De som förespråkar pedagogiska mål är också av uppfattningen att kvaliteten på planering och genomförande av aktiviteter behöver höjas, för att göra fritidshemmet mer attraktivt och för att mer effektivt kanalisera energin mot fritidshemmets mål. Behovet av samplanering med skolan, till exempel form av veckoteman, lyfts också fram av samma grupp.

Det framstår för oss som en utmaning för fritidshemmet att samtidigt utöka styrningen för pedagogisk kvalitet och försvara sin unika pedagogiska identitet mot en frestande skolifiering.

Andra observationer

Arbetsfördelning, arbetsledning och planering

Ett flertal respondenter har pekat på att verksamheten bara kan fungera om det finns en genomarbetad planering. Analysen visar att R4, R5, R6 och R7 är de som tydligast lyfter dessa behov, ofta med fokus på skillnaden mellan utbildad och outbildad personal samt bristen på tid.

R4 pekar tydligt på ett glapp i planeringstid mellan de som är ansvariga och de som arbetar i barngrupp, vilket påverkar kvaliteten och orken. Hen konstaterar att aktiviteter (som utepedagogik under skoltid) kräver planering, men att det är en bristvara: "Dock så krävs det att man har planering. Som många inte har riktigt, det fattas". Hen ser också en tydlig skillnad i engagemang beroende på utbildning: "Jag tror att de som har utbildning, de har ju använt, man förväntar sig nåt annat... och då drar man lite mer". De som är i barngrupp har "nästan ingen planeringstid" vilket bidrar till att de "Inte orkar, de inte liksom vet vad man gör".

R5 är mycket konkret gällande hur utbildningen bör utformas och hur planeringstid kan användas för att stötta kollegor. Hen anser att lärarutbildningen måste förändras för att inkludera samverkan: "Men det skulle ju tas upp i lärarhögskolan... De måste också få med sig i sin utbildning att de måste samplaneras mellan lärare och fritidspedagoger". R5 använde sin egen planeringstid för att förbereda material åt kollegor som saknade tid, vilket höjde kvaliteten: "Då vet jag att X ska måla... då är det jag som ska ta fram papper, färger... så att hon, som inte har någon tid, bara ska komma med sin grupp och sätta igång".

R6 lyfter att utbildad personal ofta saknar kännedom om styrdokumentet, vilket kräver att de utbildade tar ett ledaransvar. Hen noterar att utbildade ofta inte vet vad som styr verksamheten: "Många som är utbildade har inte koll på att det finns en läroplan för fritidshemmet. De vet inte att det finns Centralt innehåll". De utbildade får därför "ta lite ansvar och försöker kanske, inte utbilda... men vi försöker ju också... dra lite och sen försöker de andra hänga på".

R7 efterlyser tydligare strukturer för planering och reflektion för att utveckla verksamheten. Hen önskar ett "tydligare ramverk kring planeringstid, reflektionstid". Hen beskriver hur nya lärare i fritidshem kommer ut i arbetslivet och inser bristerna: "Jag har ju ingen planering. Jag har inte det här... Jag är ju lärare". Hen ser ett behov av "kompetent utbyte med andra fritidshem" och nätverksträffar för att utveckla professionen.

R1 nämner svårigheten att införa planering när kulturen tidigare varit "klubben-verksamhet" utan krav. Vid försök att införa månadsplanering möttes hen av attityden: "Nej, varför ska vi göra det? De behöver inte, de får komma hit och titta vad vi ska göra". Detta belyser behovet av en gemensam syn på planeringens syfte.

R1 berättar också om de problem som uppstår när eleverna efter skoldagen återfår sina mobiler; dessa blir ett hinder i att få in eleverna i sitt fritidsfokus.

Övriga observationer

En observation av våra respondenter var att ju högre krav de hade på sig själva – i form av behov av regler och rutiner för att fungera i arbetet – desto starkare upplevde de också behovet av tydliga rutiner och ramar för eleverna.

En annan observation är att ingen av respondenterna uttrycker sig i behavioristiska begrepp, trots att positiv och i viss utsträckning även negativ förstärkning av önskade respektive oönskade beteenden är så vanligt förekommande i praktiken. Detta är helt i linje med den rådande kultur som Holmberg (2020, s. 81) säger finns.

DISKUSSION OCH SLUTSATS

Syftet med denna studie var att undersöka hur fritidshemmets sociala och demokratiska pedagogik kan behöva förändras för att skolans övergripande mål ska uppnås om och när skolans pedagogik förändras. Resultaten från de åtta intervjuerna indikerar en komplex dynamik där fritidshemmet i allt högre grad positionerar sig som en kompensatorisk arena till en alltmer akademiserad och målstyrd skola.

Övergången: En kamp om identitet och närvaro

Analysen av eld 1 visar att övergången från skola till fritidshem inte är en automatisk eller friktionsfri process. Flera respondenter beskriver den som "krånglig" (R1) och att den kräver aktiv vuxennärvaro. Den logistiska lösningen – ofta via mellanmålet eller en uterutin – fungerar som en fysisk och mental brygga, men det framgår att fritidshemmet måste vinna tillbaka eleven.

Detta blir särskilt tydligt i diskussionen om mobiltelefoner (R1), där tekniken fungerar som en barriär som hindrar övergången till fritidshemmets sociala sfär. Respondenternas strategier för att hantera detta – från schemaläggning (R4) till direkt vuxenledd hämtning (R5) – kan tolkas som ett försök att snabbt etablera fritidshemmets sociala fokus efter en dag präglad av skolans individfokus.

Balansen mellan struktur och frihet: Pragmatism i praktiken

Resultaten från del 2 bekräftar fritidshemmets unika läge mellan styrning och frihet. Respondenterna visar en spännvidd från att förespråka "väldigt styrt med ramar" (R5) till att

betona elevens rätt att "bestämma över sin fritidstid" (R8). Det gemensamma mönstret är dock att friheten alltid ges inom en vuxenstyrd ram.

Detta resonemang ligger i linje med Deweys pragmatiska synsätt enligt Glassman (2001), där erfarenheter och aktiviteter utgör grunden för lärande, men där läraren är en "facilitator" (2001, s. 6) som ska tillhandahålla de ramar och den miljö som gör erfarenheten meningsfull. Strukturerade aktiviteter som färgkodade rum (R4) eller fasta tider (R3) syftar till att skapa trygghet, inte primärt måluppfyllelse, och därmed möjliggöra fri lek och social interaktion.

Värdegrundens primat: Det sociala uppdraget

I del 3 framträder en stark konsensus kring fritidshemmets kärnvärden, som nästan undantagslöst relaterar till det sociala och emotionella lärandet. De viktigaste värdena är att elever ska känna sig "sedd, hörd, bekräftad" (R7) och att verksamheten handlar om "Hur är jag som medmänniska och hur är jag som kompis?" (R7).

Detta bekräftar fritidshemmets distinkta roll i läroplanen. Om skolan fokuserar på kognitiv utveckling, betonar respondenterna att fritidshemmet måste fokusera på social och emotionell utveckling (Lgr 22, s. 25) genom social träning (R1) och relationsskapande (R8).

Fritidshemmet ses här som den centrala platsen för att uppfylla det kompensatoriska uppdraget gentemot elever som kan sakna stöd för dessa färdigheter i sin hemmiljö (R1).

Fritidshemmet som motvikt i en akademiserad framtid

Den mest framträdande insikten kommer från del 4. Respondenter uttrycker en oro för att om skolans pedagogik blir "mer resultatorienterad och styrd", måste fritidshemmets uppdrag bli "ännu mer återhämtningsbaserat. Och lite mer friare" (R6).

Denna slutsats positionerar fritidshemmet som en nödvändig buffert mot den ökade akademiska pressen. Det kompensatoriska uppdraget handlar här inte bara om att stötta de mest utsatta eleverna, utan om att säkerställa att *alla* elever behåller sin motivation och "vill vara kvar på skolan" (R6). Framtiden kräver därmed inte en sammansmältning, utan snarare en tydligare differentiering av skolans och fritidshemmets uppdrag – en differentiering som kräver en bättre samplanering mellan skola och fritids (R5).

Framtida forskning

Med utgångspunkt i denna studie vore det relevant att i framtida forskning undersöka:

1. Hur den nödvändiga differentieringen mellan skolans och fritidshemmets uppdrag kan implementeras i samplanering (som föreslås av R5) för att säkerställa att fritidshemmets pedagogiska frihet inte undermineras av skolans målstyrning.
2. En kvantitativ studie av hur elevinflytande (R6) och social kompetens utvecklas på fritidshem där ledarskapet betonar strukturerade respektive fria aktiviteter.
3. Hur planerade, högkvalitativa aktiviteter kan bli en nyckelfaktor för att locka elever, öka trivseln och därmed indirekt bidra till att elever vill stanna kvar.

Slutsats

Fritidshemmets uppdrag påverkas i hög grad av skolans pedagogik, främst genom en reaktiv förstärkning av det sociala och kompensatoriska uppdraget. Övergången mellan de två arenorna är fylld av friktion, och fritidspersonalens arbete blir att aktivt hantera denna övergång för att etablera fritidshemmets egna kärnvärden.

Studiens centrala slutsats är att fritidshemmets viktigaste värde är att vara en plats för social träning och emotionell bekräftelse – en roll som blir alltmer vital i takt med att skolan fokuserar på mätbara resultat (Golann, 2015, s. 108-114). Respondenterna ser fritidshemmet som den flexibla, relationsskapande motvikt som är avgörande för att bevara elevernas välmående och skolglädje.

Respondenternas observationer av den utåtagerande energin och det intensiva behovet av valfrihet kan därmed ses som ett direkt bevis på att elevernas undertryckta subjektivitet (Biesta, 2011, s. 28-29) söker utlopp. Efter en skoldag där deras agens och förmåga att uttrycka egna uppfattningar har hämmats – vilket Golann (2015, s. 108-114) beskriver som att elever utvecklar en benägenhet att hänvisa till auktoritet istället för att ta initiativ – anser vi att fritidshemmet blir den kritiska arena där eleverna försöker återta kontrollen över sin egen tid.

När skolan ställer högre krav på barnen ställer barnen högre krav på fritidshemmet.

REFERENSLISTA

- Bailey, R., Meland, E.-A., Brion-Meisels, G., Jones, S.-M. (2019). 'Getting Developmental Science Back Into Schools: Can What We Know About Self-Regulation Help Change How We Think About "No Excuses"?', *Frontiers in Psychology*, 10, Artikel 1885, s. 1-15. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01885.
- Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2018). *Varför vetenskap? : om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. 4: e uppl. Studentlitteratur AB.
- Björkman, N.-M. (1979). *Social önskvärdhet som felkälla i frågeundersökningar: en jämförelse mellan två datainsamlingsmetoder*. Diss. Stockholm : Univ.
- Cheng, A., Hitt, C., Kisida, B., Mills, J.-N. (2017). "'No Excuses" Charter Schools: A Meta-Analysis of the Experimental Evidence on Student Achievement', *Journal of School Choice*, 11(2), s. 209–238. doi: 10.1080/15582159.2017.1286210.
- Eidevald, C. (2022). Videoobservationer. I: Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber, s. 139-152.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I: Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber, s. 56-78.
- Eriksson-Zetterquist, U. (2022). Mixed methods I: Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber, s. 40-54.
- Glassman, M. (2001). 'Dewey and Vygotsky: Society, Experience, and Inquiry in Educational Practice', *Educational researcher*, 30(4), s. 3–14. doi: 10.3102/0013189X030004003
- Golann, J.-W. (2015). 'The Paradox of Success at a No-Excuses School', *Sociology of Education*, 88(3), s. 103-119. doi: 10.1177/0038040714567866.
- Golann, J.-W. & Torres, A.-C. (2020). 'Do No-Excuses disciplinary practices promote success?', *Journal of Urban Affairs*, 42(4), s. 617–633. doi: 10.1080/07352166.2018.1427506.

- Hartman, S. (2017). En filosof för reflekterande pedagoger – om John Dewey. I: Pihlgren, A. S. (2017). *Fritidshemmets didaktik*. Andra upplagan Lund: Studentlitteratur, s. 237-250.
- Heller Sahlgren, G. (2025) *TIMSS 2023 – Sveriges resultat, studiero och huvudmannaskap*. Stockholm: Näringslivets skolforum, <https://www.ifn.se/media/ep1b200j/2025-heller-sahlgren-timss-2023-sveriges-resultat-studiero-och-huvudmannaskap.pdf> [2025-10-19].
- Holmberg, L. (2020). *Perspektiv i fritidshem*. Första utgåvan Stockholm: Natur & kultur.
- Huss, J. (2025). ”No excuses”: Räddning – eller skola för zombier. *Vi Lärare*, 29 oktober. <https://www.vilarare.se/nyheter/pa-djupet/No-Excuses-raddning-eller-skola-for-zombier/> [2025-11-01].
- Härjefors, A. (2025). Härjefors: Så kan fritidshemmet vara en motpol till skolan. *Vi Lärare*, 17 oktober. <https://www.vilarare.se/fritidspedagogik/fritidshem/harjefors-sa-kan-fritidshemmet-vara-en-motpol-till-skolan/> [2025-11-01].
- Jakobsson, A. (2012). ‘Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling: lärande som begreppsmässig precisering och koordinering’, *Pedagogisk forskning i Sverige*, 17(2–4), s. 152-160. doi: 0000-0003-1438-3607.
- Kristersson, U. & Malmqvist, J. (2025) Inga ursäkter accepteras för låga resultat och stök. *Aftonbladet*, 1 september. https://www.aftonbladet.se/a/KM049E?utm_source=androidapp&utm_medium=share [2025-10-12].
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Upplaga 3 (2025). [Stockholm]: Skolverket Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22 - Skolverket [2025-12-21].
- Läroplansutredningen (2025) *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande*. (SOU 2025: 19). <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2025/02/sou-202519/> [2025-10-19].
- Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber, s. 24-39.

Skolverket (2025). *Attityder till skolan 2024*.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=13208> [2025-10-19].

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed 2024*.

<https://www.vr.se/download/18.4c9f221a191e4edf9053a474/1727853946433/God%20forskningssed%20VR%202024.pdf> [2025-10-19].

Waks, L. J. (2024). John Dewey On Play Theory and Pedagogy. *American Journal of Play*, 16(1), s. 10–31. Volume 16, Number 1 - The Strong National Museum of Play [2025-12-17].