



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

Masterarbete ***Hösten 2014***

Masterprogrammet i utbildningsvetenskap

Lärmiljö, frizon eller sysseleättningsarena?

En kritisk analys av fritidshemmet i en era av new
public management

Författare
Jens Lönnaeus

Handledare
Britten Ekstrand

www.hkr.se

Lärmiljö, frizon eller sysselsättningsarena?: En kritisk analys av fritidshemmet i en era av new public management

Abstract

In 2014, the Swedish leisure-time centres after school became widely criticized on several occasions by school authorities. The cause for its criticism was a reflection of leisure time-centres with lots of untrained staff and a lack of pedagogical aspirations. The conclusion of the criticism was that these leisure-time centres do not fulfil their potential. However, these assessments has only to a limited extent become a part of the public educational discourse in Sweden. This discourse has mainly focused on the decreasing results in the Swedish school, which has caught the attention in the media and ended up on the political agenda. The flaws in the leisure-time centres have been far more overlooked and its function has been unclear. This study explores representations of the leisure-time centres and its missions and aims. It also examines how after-school teachers and their skills, duties and attributes are represented. This has been done by studying descriptions of the leisure-time centres in three different municipalities and 154 recruitment ads for after-school teachers. The results of these data collections shows a dominant cooperative discourse, where many of the leisure-time centres and the after-school teachers most important tasks and assignments is more to be found in school activities rather than at the leisure-time centres. The conclusion of the study is that the leisure-time centres have lost its value-based core and instead its function has been integrated as a resource center in school to make sure that the aims for school is to be achieved. That has transformed the after-school teacher into a flexible employee, which constantly has to be prepared for and have a positive approach to new circumstances.

Key words: Leisure time centres, accountability, cooperative discourse, flexibility, new public management, meaningful leisure.

INNEHÅLL

| | |
|---|------|
| 1 Inledning | s 5 |
| 2 Bakgrund | s 7 |
| 2.1 Fritidshemmet och politiken | s 9 |
| 2.2 Fritidshemmets historiska arv | s 10 |
| 2.2.1 Arbetsstugan | s 10 |
| 2.2.2 Eftermiddagshemmet | s 11 |
| 2.2.3 Det moderna fritidshemmet | s 11 |
| 2.3 Den nuvarande styrningen av fritidshemmet | s 12 |
| 3 Tidigare forskning | s 14 |
| 3.1 Fritidshemmets styrning | s 14 |
| 3.2 Fritidspedagogikens innehåll | s 15 |
| 3.3 Integrering och samverkan mellan skola och fritidshem | s 17 |
| 3.4 Fritidspedagogik eller skolpedagogik? | s 19 |
| 3.5 Kvantifieringen i 2000-talets utbildningslandskap | s 21 |
| 4 Syfte och frågeställningar | s 23 |
| 5 Teoretiskt ramverk | s 24 |
| 5.1 New public management som ideologi | s 25 |
| 5.2 New public management och utbildningssystemet | s 26 |
| 5.3 New public management som teori | s 28 |
| 5.3.1 Public choice theory | s 28 |
| 5.3.2 Principal-agent theory | s 28 |
| 5.3.3 Transaction cost economics | s 29 |
| 5.3.4 Microeconomic theory | s 29 |
| 5.3.5 The new economic sociology | s 29 |
| 6 Metod | s 31 |
| 6.1 Datainsamling | s 31 |
| 6.2 Material och urval | s 32 |
| 6.3 Tillvägagångssätt och bearbetning av data | s 33 |
| 6.4 Etiska överväganden | s 34 |
| 7 Resultat | s 36 |
| 7.1 Skol- och samverkansdiskursen | s 36 |
| 7.1.1 Fritidshemmets uppdrag och målsättning | s 37 |
| 7.1.2 Fritidspedagogens uppgifter, egenskaper och kompetenser | s 45 |
| 8 Analys | s 48 |
| 8.1 Ett tolkningsföreträde för det synbara och observerbara | s 48 |
| 8.2 Ett flexibelt och positivt förhållningssätt | s 52 |
| 8.3 Framtidens fritidshem – En sysselsättningsarena | s 55 |
| 9 Avslutande reflektioner och slutsatser | s 58 |
| Referenser | s 60 |

1 Inledning

Dagens samhälle är ett samhälle där mätbarhet betonas allt mer. Kvalitet kalkuleras och bedöms huvudsakligen utifrån siffror och mätbara skalor. Skolan är inget undantag. Resultaten från PISA har dominerat vår tids offentliga skoldebatt och bidragit till en diskussion om ytterligare kontrollmekanismer för att göra skolan än mer mätbar. Skolan har på detta sätt blivit ett politiskt instrument och ”flumskolan” har blivit ett begrepp för en skola i mindre mätbar skala. Enligt Liedman (2011) har en mätbar tendens influerat skolan och förvandlats till den dominerade skolideologin, en ideologi som kännetecknas av att den lätt kan prövas och redovisas. (Liedman, 2011)

Emellertid finns det också andra mål i skolan som kännetecknas av värden och kunskaper som svårigen kan mätas. Liedman (2011) betonar att sådana värden blivit allt mindre prioriterade och inte får kosta för mycket tid eller uppmärksamhet från det som rankas högst i utbildningsväsendet, nämligen tydlighet, jämförbarhet och fakta. Denna tendens gestaltar våra uppfattningar om skilda kunskapers värde genom en extrem inriktning på mätbar kunskap där den breda och ”flummiga” kunskapen ställs utanför den form av kunskap som kretsar kring nytta och konkurrens (Widqvist, 2014).

Den här studien kommer att handla om ett pedagogiskt område som till sin natur är värdebaserad, nämligen fritidshemmets pedagogik. Mitt intresse för den värdebaserade pedagogiken i fritidshemmet är något som har väckts till liv genom en egen yrkesbakgrund i fritidshemsverksamhet. Det skapade en nyfikenhet för hur fritidshemmets värden och normer kan mäta sig i en skolmiljö som blivit alltmer styrd av mätbarhet. För mig utgjorde fritidshemmet en tämligen okänd miljö innan jag själv hade börjat arbeta där. Widqvist (2014) menar att det är utbildningsstatistiken som styr det allmänna tänkandet om skolan, och detta stämmer också väl in på de erfarenheter som jag har. För mig representerade den obligatoriska skolan det välkända medan fritidshemmet stod för något betydligt mer okänt. Det gjorde att jag inte hade några förväntningar på fritidshemsarbetets innebörd och dess innehåll. Varken yrket eller dess pedagogiska funktion hade någon klar identitet för mig.

Successivt kom min tolkning av fritidshemmets uppdrag att kretsa mycket runt de dagliga rutiner som det konkreta arbetet innebar. Min upplevelse var att det pedagogiska arbetet ofta styrdes av överlevnadslänkande förhållningssätt där den mest väsentliga uppgiften var att klara

av dagen. Det värdebaserade uppdraget hamnade på så vis i skymundan. Resurserna och sammansättningen i barngruppen blev avgörande för vilken verksamhet som kunde erbjudas. Jag uppfattade också att det inom fritidshemmet fanns en stark tilltro till medarbetarnas personliga egenskaper, där bland annat trygghet och tydlighet var exempel på egenskaper som tycktes värderas särskilt högt för en fritidspedagog. Just dessa erfarenheter bidrog till en upplevelse att det var minst lika viktigt att ha ”de rätta” personliga egenskaperna som att vara en god pedagog. Det kan också sägas spegla innehållet i Almegatidningens (2013) och Dagens industris (2014) artiklar, som visat att personliga egenskaper ses som likvärdigt med formella kompetenser och meriter för att konkurrera på arbetsmarknaden.

Min egen upplevelse av fritidshemmet var att det sällan kändes som en pedagogisk miljö. Istället upplevde jag att fritidspedagogernas mest centrala uppgifter handlade om en renodlad tillsyn. Fritidshemspersonalen fick främst ägna sin tid åt att ”hålla koll” och räkna barn samt såg till att de var sysselsatta och vid gott mod. Andra viktiga rutiner kunde vara att se till att barnen följde reglerna, städade efter sig samt att underrätta föräldrarna om eventuella incidenter och händelser när barnen blev hämtade för dagen. Dessa sysslor gjorde att en viss förvaringskänsla infann sig. Ett liknande mönster har uppmärksamats i andra skolbarnomsorgsformer:

Ny personal kom och gick. En dag när jag skulle lämna min lille son ropade en vikarie till en annan ”här kommer en till”. Barnen skyfflades in som paket på ett lager. (Moreno, 2014)

Författaren förhåller sig här kritisk mot den politiska fixeringen vid de äldre skolbarnens resultat samtidigt som de tidigare skolformernas brister accepterats mer lättvindigt (Moreno, 2014).

Min studie bygger på en upplevelse av att de värdebaserade utbildningsmiljöerna hamnat i skymundan när skolan blivit alltmer mål- och resultatstyrd. Jag väljer att ta min utgångspunkt i fritidshemmets värdebaserade pedagogik i en tid när de mätbara idealen och de sjunkande kunskapsresultaten i skolan hamnat i händelsernas centrum. Jag kommer att närma mig problemet genom att studera framställningar av både fritidshemmets uppdrag och målsättningar samt fritidspedagogernas arbetsuppgifter, egenskaper och kompetenser.

2 Bakgrund

2014 presenterade Skolverket en rapport kring situationen på landets fritidshem. Rapporten visar att antalet barn på fritidshemmen har ökat, men att antalet anställda och barngrupper samtidigt har minskat. I rapporten riktas också kritik mot att endast 53 % av de fritidshemsanställda har en pedagogisk högskoleexamen. Denna siffra är nämligen den lägsta som någonsin uppmätts. (Skolverket, 2014: b) Kritiken är dock ingen engångsföreteelse. Skolverket har förhållit sig kritisk till fritidshemmens verksamheter vid upprepade tillfällen under det senaste decenniet (Haglund, 2014). 2014 presenterade även Skolinspektionen en rapport om fritidshemmen, där bland annat det pedagogiska ledarskapet granskades. Lärarnas nyheter (2014) hänvisar till rapporten som visar att det pedagogiska ledarskapet var bristfälligt på 96 % av de granskade fritidshemmen. Dessutom noterades en bristande trygghet och studiero på 89 % av fritidshemmen. (Lärarnas nyheter, 2014) Resultaten går i linje med en utredning från fackförbundet Kommunal som visar att var tredje förälder känner oro under den tid som deras barn spenderar på fritidshem (Lorentzi, 2012).

Dessa undersökningar kommer mitt under den period där skolan diskuteras som aldrig förr i medierna. I Aftonbladets och United Minds (2013) undersökning om vilka frågor som var viktigast under valåret 2014 hade skolan seglat upp som den viktigaste valfrågan. Men i den mediala utbildningsdebatten har den obligatoriska skolan blivit medelpunkt medan fritidshemmet har förbisetts (Läraryrket, 2014). Fritidshemmens undanskymda roll har härletts till ett tolkningsföreträde för mätbar kunskap i styrdokumentet. Den mätbara kunskapen anses ha ett högre värde i såväl skollag och läroplan, något som diskuterats i Skolverkets publikation *Fritidshemmet: lärande i samspel med skolan*. (2011: b) När Socialdemokraterna presenterade rapporten *Framtidens fritidshem* i 2014 års valrörelse är den mätbara kunskapens dominans återigen närvarande. I rapporten påpekas det att ett bra fritidshem bidrar till högre kunskapsresultat och av denna anledning föreslås det att läxhjälp ska kunna erbjudas i framtida fritidshem (Socialdemokraterna, 2014).

Diskussionen om mätbar och värdebaserad kunskap i skolans verksamheter blir särskilt relevant i relation till skolans vetenskapliga grund som instiftades i 2010 års skollag (Skolverket, 2010). Den vetenskapliga grunden var då en ny bestämmelse i skollagen, men den preciserades inte närmare. I en genomgång från 2012 menar Skolverket att vetenskaplig grund innebär att kritiskt granska, pröva och sätta faktakunskaper i relation till olika

sammanhang (Skolverket, 2012). Skolverket har också reflekterat över begreppet vetenskaplig grund i relation till fritidshemmets pedagogik. Det som noteras här är en avsaknad av en vetenskaplig grund för fritidshemmets pedagogiska uppdrag. Således verkar det i den obligatoriska skolan saknas en definition av den vetenskapliga grunden medan det inom fritidshemmet inte verkar finnas någon vetenskaplig grund överhuvudtaget:

..styrdokumentet ger mycket begränsad vägledning när det handlar om fritidspedagogers uppdrag att erbjuda barn meningsfull fritid. Det saknas vetenskapligt belagd kunskap om hur fritidspedagoger tolkar ”fritid” och deras uppdrag att erbjuda barn en meningsfull fritid.

(Skolverket, 2011: b, s 10)

Vidare finns det en bristande kunskap om fritidspedagogik som anses vara ”knapp eller rent av obefintlig” (Skolverket, 2011: b, s 8). Fritidspedagogikens syfte beskrivs som ett informellt lärande och en förening mellan god omsorg och pedagogiska verksamhet. Den pedagogiska verksamheten är därmed något som ska utgå mer från barnens intressen än från något i förväg planerat innehåll. (Skolverket, 2011:a) Skolinspektionen (2010) förhåller sig emellertid kritisk till ett sådant upplägg. I sin kritik lyfts rutinmässiga verksamheter utan pedagogiska ambitioner fram. I och med denna tendens menar man att fritidshemmets lärandeuppdrag ofta förbises och därför måste det pedagogiska uppdraget tas på större allvar. (Skolinspektionen, 2010) På den punkten har Skolverket varit tydliga. Det är personalens kompetens som är avgörande för kvaliteten i fritidshemmen (Skolverket, 2007). Detta står dock i kontrast till olika politiska förslag som lagts fram för att förbättra kvaliteten i fritidshemmen. Socialdemokraterna har i den omnämnda publikationen *Framtidens fritidshem* (2014) utlovat en satsning på traineejobb i fritidshem som syftar till att ge arbetslösa ungdomar utan pedagogisk utbildning möjligheten att arbeta på fritidshem. Förslaget är emellertid föremål för en paradox. På samma gång som möjlighet ska ges för utbildad personal att verka i fritidshemsverksamheter menar man att kravet för att framtidens fritidshem ska kunna uppnå sin potential är tillgången till mer utbildad personal.

De senaste utvärderingarna av fritidshemsverksamheten ger en dyster bild. Vid en jämförelse med hur det såg ut kring 2000-talets begynnelse blir utvecklingen än mer tydlig. Den brist på trygghet som Skolinspektionens senaste rapport visat, ter sig som anmärkningsvärd i relation till Skolverkets rapport *Finns Fritids?* (2000). Denna rapport pekar på att trygghet då sågs som det viktigaste målet för fritidshemmen. Trygghet var också något som generellt sett

kunde erbjudas i de flesta fritidshemsverksamheter. Emellertid höjdes redan i denna publikation kritiska röster mot en ensidig fokusering på trygghet för barn på fritidshem:

Visst är det bra att barnen har någon att gå till när de är ledsna, eller att de inte slår sig, springer bort eller på annat sätt far illa. Detta är emellertid självklara mål. I de allmänna råden för fritidshemmen ställs krav på verksamheten som går mycket längre än elementär omsorg. Barnen ska lära sig något, inte bara klara av vardagen. (Skolverket, 2000, s 53)

2.1 Fritidshemmet och politiken

De senaste rapporterna om fritidshemmets brister har bidragit till att fritidshemmet uppmärksammas något mer i det offentliga samtalet om skolan i media. Rapporterna har också observerats från politiskt håll. Det är därför av värde att undersöka de politiska partiernas inställning till fritidshemmets utveckling.

Den fritidspedagogiska webbsidan fritidspedagogik.se gjorde 2013 en sammanställning om hur riksdagspartierna värderade fritidshemmen inför valåret 2014. Frågan som ställdes var vad partierna ville med fritidshemmen, och detta gjordes bland annat genom att undersöka riksdagspartiernas hemsidor och partiprogram.

Man fann då att information om fritidshemmet saknades hos moderaterna, sverigedemokraterna och socialdemokraterna. Socialdemokraterna har dock presenterat politiska förslag för fritidshemmet vid senare tillfälle. Folkpartiet nämner fritidshemmet en gång i sitt partiprogram. Centerpartiet är något mer informativa men lämnar inga förslag om åtgärder, medan miljöpartiet föreslår en legitimation av fritidspedagoger. Det är istället vänsterpartiet och kristdemokraterna som är mest omfattande i sina beskrivningar om fritidshemmet. Båda partier säger sig vilja arbeta för minskade barngrupper och presenterar ytterligare var sitt förslag. Vänsterpartiet uppmärksammar åldersgruppen 10-12 år som idag saknar rättigheter och tillgång till fritidshem, medan kristdemokraterna vill se en möjlighet för läxläsning på fritidshemmen. (Fritidspedagogik.se, 2013)

År 2013 publicerades även *Den engagerade läraren* (2013). Här presenteras skolan ur ett politiskt perspektiv där det bland annat går att finna riksdagspartiernas olika uppfattningar om skolan och de utmaningar som skolan står inför. I sammanställningen är fritidshemmet

återigen måttligt representerat. Faktum är att endast två av åtta riksdagspartier nämner fritidshemmet i skolans framtidsutmaningar. Det som nämndes om fritidshemmet kretsade kring behovet av mer personal i skolan. Bland annat nämns fritidspedagogen och dennes potential att stödja läraren med sociala uppgifter i klassrummet.

2.2 Fritidshemmets historiska arv

För att kunna sätta in fritidshemmet i en kontext är det betydelsefullt att förstå dess ursprung. Lund och Sundberg (2004) menar att beaktandet av politiska och historiska processer och strukturer är en nödvändighet för att uppnå förståelse om det som händer här och nu (Lund & Sundberg, 2004). Skolans utveckling behöver därför relateras till olika åtgärder som senare kommit att påverka dess praktik (Wahlström, 2002). Detta tillvägagångssätt får ses som särskilt relevant i en diskursivt inspirerad studie då diskurser är något förändras över tid (Fairclough, 2003).

2.2.1 Arbetsstugan

Fritidshemmets ursprung kan spåras till arbetsstugan som utvecklades under 1800-talets slut. Den växande urbaniseringen och ett allt större tillsynsbehov av barn var faktorer som låg bakom arbetsstugans tillkomst. (Söderlund, 2000) Arbetsstugans huvudsakliga uppgift var därmed tillsyn och att fostra arbetarklassens barn (Andersson, 2013). Arbetsstugorna riktade sig enligt Haglund (2004) främst mot de allra fattigaste barnen i de större städerna, men efterhand kom det att uppstå arbetsstugor i de flesta städer (Ursberg, 1996). Målen i arbetsstugan kretsade kring flit, arbetsamhet, renlighet och sparsamhet (Söderlund, 2000). Arbetstanken dominerade och barn fick lära sig enklare hantverksarbete, men också hygien och arbetets värde (Andersson, 2013). Det handlade om både förvaring och ideologisk fostran. I arbetsstugan arbetade såväl utbildad som outbildad arbetskraft, exempelvis lärare och hantverkare. (Hansen, 1999) Uppkomsten av arbetsstugor ansågs också ha sociala och pedagogiska motiv där man med sitt innehåll också indirekt gynnade skolarbetet (Andersson, 2013). Kopplingen till skolan fanns redan i begynnelsen, då arbetsstugan var knuten till den gamla folkskolan (Rohlin, 2013). Arbetsstugorna var också förespråkare av alla barns rätt att gå i skolan (Andersson, 2013).

Det fanns en tydlig klassprägel i arbetsstugans verksamheter och ett förhärskande synsätt om att fattigdom var självförvållad. Därför valdes de allra fattigaste barnen ut av lärarna och dessa fick sedan plats i arbetsstugan. (Andersson, 2013) Arbetsstugornas klassprägel kom dock att bli föremål för kritik. Kritikerna menade att arbetsstugorna var som ett soppkök för de fattiga barnen (Haglund, 2004). Inslagen av barnarbete kom också att kritiseras (Andersson, 2013). Arbetsstugorna kom så småningom att avvecklas när den allra djupaste fattigdomen försvann (Haglund, 2004). 1944 ändrades istället verksamhetens benämning från arbetsstuga till eftermiddagshem (Calander, 1999).

2.2.2 Eftermiddagshemmen

Under 1930- och 1940-talet började skiljelinjen mellan arbete och fritid bli allt viktigare, vilket bidrog till etableringen av en fritidssektor. I denna kontext uppstod eftermiddagshemmen. (Andersson, 2013) Söderlund (2000) menar att den främsta skillnaden från arbetsstugan var att eftermiddagshemmet var öppet varje dag i veckan och det var också öppet hela dagen. Det fanns emellertid också innehållsmässiga skillnader. Eftermiddagshemmet syftade till att ge barnen ett innehåll som de inte kunde erbjudas i sina egna hem. (Haglund, 2004). I eftermiddagshemmen betonades också friare inne- och utomhusaktiviteter och fritt skapande. Således skulle barnen i eftermiddagshemmen befrias från skolans tvång. (Söderlund, 2000) Det fanns därmed ett motstånd mot den arbetstanke som funnits i arbetsstugan. Denna arbetstanke kom istället att ersättas av en rekreationstanke. (Haglund, 2004) Dock fränkopplades eftermiddagshemmen inte helt från skolans arbete. Andersson (2013) pekar på att utbildning ansågs betydande för samhällsutvecklingen och därför erbjöds också läxläsning i eftermiddagshemmet. Eftermiddagshemmen utgjorde dock aldrig någon betydelsefull verksamhet, vilket kan bero på det samhälleliga behovet av arbetskraft som blev allt tydligare under efterkrigstiden. Detta medförde en ökad efterfrågan på offentlig barnomsorg som också kunde träda i kraft innan skoldagen. (Andersson, 2013)

2.2.3 Det moderna fritidshemmet

Från 1960-talet till 1975 tiodubblades antalet barn i fritidshemsverksamheterna (Andersson, 2013). Ur denna expansion skapades det moderna fritidshemmet (Calander, 1999). Genom barnstugeutredningen 1974 växte det utvidgade fritidshemmet fram i anslutning till lågstadieskolorna. Fritidshemmen var ett fenomen som bredde ut sig i storstadsregioner, och

1972 fanns två av tre fritidshem i Stockholmsområdet. (Calander, 1999) Det utvidgade fritidshemmet var både ekonomiskt och pedagogiskt motiverat (Gustafsson, 2003). Däremot fanns det ursprungligen inga explicita mål med fritidshemsverksamheten (Andersson, 2013). Fritidshemmet skulle komplettera skolan genom att samordna innehållet i barnens fritid. Det växte under 1970-talet också fram en pedagogisk tanke kring fritidshemmen som uppstod i och med förskjutningen av rekreationstanken till en mer barnomsorgsinfluerad tanke. Det underlättades också av att fritidspedagogutbildningen samordnats med lärarutbildningen. Detta förstärkte kravet på pedagogisk kvalitet i fritidshemmen. (Calander, 1999) Den pedagogiska tanken kom att debatteras livligt när 1970-talet övergick i 1980-tal och som i slutändan ledde till ett pedagogiskt program 1988. Nu blev fritidshemmet återigen ett komplement till hemmet och samarbetet med föräldrarna sågs som viktigare än samarbetet med skolan. (Calander, 1999) ”Det goda hemmet” sågs som en förebild för hur skolan borde arbeta för att skapa en idealisk miljö (Hägglund, 2006). Fritidshemmets övergripande uppgift kom nu att bestå av att ge barnen omsorg under pedagogisk ledning (Ursberg, 1996).

2.3 Den nuvarande styrningen av fritidshemmet

Fritidshemmets arbete styrs av läroplanen samt av Skolverkets kvalitetsdokument, *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem*. Tillsammans med skollagen ligger dessa dokument till grund för fritidshemmets uppdrag. (Skolverket, 2011: b) Däremot omfattas inte fritidshemmet av någon bestämd kursplan (Rohlin, 2013). Läroplanen erbjuder heller inga specifika avsnitt för fritidshemmet. Istället inkluderas fritidshemmets arbete tillsammans med grundsärskola, sameskola, specialskola i läroplanens första del som berör skolans värdegrund och huvudsakliga uppdrag. (Skolverket, 2011: c) I skollagen ges fritidshemmet en tydligare inriktning genom ett eget avsnitt. Det är också i skollagen som fritidshemmets huvudsakliga uppdrag utvecklas:

Fritidshemmet kompletterar utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan och särskilda utbildningsformer som skolplikt kan fullgöras i. Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. (Skolverket, 2010, s 60)

I kvalitetsfrågor är det kvalitetsdokumentet *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem* som är styrande (Skolverket, 2014:a). Råden är rekommendationer för hur lagar

och förordningar kan tillämpas, och är till för såväl kommuner som fritidshemspersonal. En annan uppgift som råden har är att vara vägledande för kommunala bedömningar (Skolverket, 2007). De tidigare allmänna råden från 2007 har nyligen utvecklats och ersatts av ett nytt kvalitetsdokument som kom 2014. Uppdateringen av de allmänna råden har flera orsaker. Skolverket (2014:a) menar att lagstiftningen på området har ändrats i och med 2010 års skollag som har medfört ett tydligare uppdrag för fritidshemmet och en närmare koppling till förskoleklassen och de obligatoriska skolformerna. Dessutom har läroplanerna för de obligatoriska skolformerna reviderats. (Skolverket, 2014:a)

3 Tidigare forskning

I föreliggande studie problematiseras fritidshemmets pedagogiska uppdrag och hur dess värdebaserade profil kan komma till uttryck i en skola som blivit alltmer mätstyrd. Detta präglar också studiens forskningsöversikt. Därför kommer också ett avsnitt som berör skola och utbildning utifrån en större samhällskontext att införlivas i forskningsöversiktens avslutande del. Det är ett avsnitt som har avsikten att komplettera den forskningsgenomgång som berör fritidshemmets villkor.

3.1 Fritidshemmets styrning

Fritidshemmets utformning skapas gemensamt av kommunala beslut och individer ”på golvet” (Haglund, 2014). Johansson (2011) beskriver relationen mellan ideal och realitet som problematisk och något som kan leda till uppgivenhet bland de som ska leda det pedagogiska arbetet:

Idealen ska, enligt principen om att det är målen som ska styra arbetets innehåll och utveckling, vara vägledande för verksamhetens kvalitet. Realiteten styrs dock oftast av andra påtagliga och vardagsnära förhållanden. Exempel på sådana förhållanden är vilka barn som finns i gruppen och hur stor denna grupp är, vilken utbildning personalen har, hur mycket pengar det finns i budgeten och vilka prioriteringar som där görs, hur verksamheten uppfattas av omvärlden såsom föräldrar, media etc. (Johansson, 2011, s 18-19)

Detta förhållande finner också sitt stöd hos Gustavsson (2009) som menar att målen tillhör den abstrakta världen. Efter en tid övergår dessa ideala mål till krav på resultat och effektivitet. Segolsson (2011) menar att styrdokumentet är resultat av politiska förhandlingar som utgår från överenskommelser mellan olika intressen. Därefter måste frågorna ställas till en tredje person. Styrdokument är således alltid föremål för tolkningar av formuleringar. (Segolsson, 2011) Det finns alltså flera arenor, världar och parter i tolkningen av offentliga styrdokument. Salo (2002) drar en skiljelinje mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan. Formuleringsarenan består av skolmyndigheternas reformarbete och realiseringsarenan är den miljö där vardagsarbetet sker och planerna realiserar. (Salo, 2002)

Detta arbete har visat sig vara problematiskt inom ramen för fritidshemsverksamheter, där det funnits en svårighet att implementera statliga styrdokument (Haglund, 2014). Det har även

funnits en avsaknad av fastslagna mål som gjort att förväntningarna kring verksamhetens innehåll blivit oklara. Vidare har det funnits en svag förtrogenhet kring fritidshemmets uppdrag hos kommunpolitiker, skolledning och verksamma fritidspedagoger. (Andersson, 2013) Här finns det indikatorer som visar att egna eleverfarenheter från fritidshem kan ligga till grund för fritidspedagogernas tolkning av vad fritidshemmets arbete ska innehålla (Johansson, 2011). Denna tendens tycks bli än tydligare bland fritidspedagoger som har negativa skolerfarenheter (Karlsudd & Willén Lundgren, 2013). Alltså kan personliga uppfattningar ligga till grund för vad som anses som mest väsentligt för barn på fritidshem (Ursberg, 1996).

Till skillnad från fritidshemmets uppdrag har den obligatoriska skolans mål och verksamhetsinnehåll uppmärksamrats och blivit kända för allmänheten (Andersson, 2013). I jämförelse med skola och förskola har fritidshemmet hamnat i ett ideologiskt och pedagogiskt vakuum, där den pedagogiska funktionen också blivit allt mindre synlig (Hjalmarsson, 2010). Haglund (2004) anknyter till detta resonemang i sina tankar om en synlig pedagogik som tydligare kan knytas till mål och verifierbara kunskaper:

..beteckningen fritidspedagog kan ses som provocerande eftersom det kan ifrågasättas om det verkligen behövs utbildad personal för att ta hand om barns fritid. Barn kan visserligen behöva någon vuxen under sin fritid men vad som ifrågasätts är om den vuxne nödvändigtvis måste vara högskoleutbildad. Fritid sätts här i ett motsatsförhållande till skolarbete. Skolan är nyttig, viktig och lärorik medan detta inte betonas beträffande fritidens innehåll. (Haglund, 2004, s 53)

De aspekter som hamnat i fokus kring fritidshemmen har också rört mätbara aspekter, såsom personaltäthet, lokalbehov och barngruppsstorlekar. Fritidshemmets uppföljning har alltså utgått från politiska och ekonomiska faktorer. Det har bidragit till en utveckling där det pedagogiska innehållet hamnat i skymundan. (Andersson, 2013)

3.2 Fritidspedagogikens innehåll

Ett av fritidshemmets tydligaste dilemman är förhållandet mellan omsorg och fritid på ena sidan, och pedagogik och lärande på andra sidan. Detta har enligt Calander (1999) funnits med under hela fritidshemmets existens och beskrivs enligt följande:

Från det att yrket såg dagens ljus till dags dato har fritidspedagogens yrkesidentitet slitits mellan å ena sidan eftermiddagshemmets rekreationstanke med förankring i tillsyn, omsorg och fritid, och, å andra sidan, den pedagogiska tanken förankrad i omsorg och målinriktat lärande, eller, om man så vill, en form av undervisning. (Calander, 1999, s 26-27)

Fritidshemmets pedagogik skiljer sig på väsentliga punkter från andra pedagogiska verksamheter. En stor skillnad är att fritidshemspedagogiken enligt Andersson (2013) inte har en egen kunskapsmassa. Till skillnad från skola och förskola har fritidshemmen inte haft en vetenskaplig förankring som stöd (Hansen, 1999). Det saknas istället en vetenskaplig definition på vad fritid egentligen är (Haglund, 2009). Fritidspedagogyrket är ett område som har blivit ”förvetenskapligt” (Ursberg, 1996). Det har också funnits en oenighet bland pedagoger och forskare om vilken vetenskaplig disciplin som kunskapsområdet tillhör. Flera historiska förskjutningar har ägt rum inom ramen för fritidshemmets verksamhetsområde. Tidigare var psykologin den dominerande kraften (1940-1970-talet) medan pedagogiken har haft ett tolkningsföreträde sedan början av 1990-talet. (Rohlin, 2013) Fritidshemmenens pedagogik bygger på ett pedagogiskt program som har utgått från en förskoleinspirerad pedagogik (Rohlin, 2000). I denna pedagogik har fritidshemmet setts som en förlängning av förskolan in i skolåldern (Munkhammar, 2001).

Därför har också anknytningen till fritid som vetenskap varit relativt svag i statliga dokument (Haglund, 2009). Tolkningen av fritidsbegreppet har betraktats som ”något som blir över” och barns tid på fritidshem har därmed inte setts som särskilt viktig (Haglund, 2011). Ett liknande exempel ger uttrycket meningsfull fritid som fritidshemmet enligt styrdokumentet skall erbjuda barn på fritidshem. Någon konkret definition eller tolkning om vad meningsfull fritid ska innebära har däremot inte gjorts. Det meningsfulla står här i kontrast till det meningslösa och en meningsfull fritid kan då förstås som något som inte betraktas som slöseri med tiden. (Rohlin, 2001)

En sådan tolkning står i kontrast till det moderna sättet att se på utbildning som allas angelägenhet där skolan inte bara är en plats för kunskapande utan också en plats för sociala relationer (Rothblatt, 2011). Fritidspedagogens svårdefinierade identitet kan också härledas till själva yrkestiteln (Hülphers, 1998). Fritiden definieras som den icke lektionsbundna tiden. Den pedagogiska delen behöver dock beskrivas och förtydligas ytterligare:

..pedagog har med utövande av kunskap, fostran och påverkan att göra. Om pedagogikens dubbla funktion och motsatsförhållandet skola och fritid är riktiga antaganden, står kunskap för sådant som lärarna av tradition ansvarat för och att denna kunskap skall skapas i skolan. Fostran och påverkan kommer i så fall att gälla under barnens skolfria tider och tillhöra barnomsorgens ansvarsområde. (Hülphers, 1998, s 12-13)

Det finns stöd i forskning för att fritidshemmets pedagogik inte har setts som självklar av andra lärarkategorier i skolan. Synen på pedagogik förefaller främst kunna knytas till en mer strukturerad och organiserad verksamhet, till exempel någon form av undervisning. Att utföra ett pedagogiskt arbete innebär enligt detta synsätt att arbeta strukturerat med ett kunskapsinnehåll. De pedagogiska inslagen i fritidshemmets verksamheter förankras därför till de verksamheter som har mest likheter med skolans verksamhet, vilket är de tillfällen där fritidspedagogerna har ett förutbestämt kunskapsinnehåll att arbeta med. (Hansen, 1999)

3.3 Integrering och samverkan mellan skola och fritidshem

Samverkan mellan skola och fritidshem kom på tal i och med slutbetänkandena i SIA- och barnstugeutredningarna på 1970-talet. Dessa förslag innebar att fritidshemmet på sikt skulle integreras i skolans lokaler och att fritidshemmets personal på ett tydligare sätt skulle förankras till skolans verksamhet under skoltid. Reformen innebar även att fritidspedagogutbildningen integrerades med lärarutbildningen. (Calander, 1999) Hansen (1999) menar att retoriken i utredningarnas betänkanden handlade om en utökad omsorg, vidgade verksamhetsformer, ett närmande av förskolepedagogikens arbetssätt samt en fortsatt utveckling av skolans inre arbete (Hansen, 1999). Målen om samverkan mellan skola och fritidshem fick dock ett relativt tunt genomslag vid denna tidpunkt (Calander, 1999).

Istället var det 1990-talets kommunalisering av skolan som banade vägen för en integrering. Kommunaliseringen påskyndades av nedskärningarna i offentlig sektor, vilket tvingade kommunerna att bli effektivare med sina resurser. (Calander, 1999) När möjligheterna om en integrering mellan skola och fritidshem utreddes under det tidiga 1990-talet menade man att en integrering skulle ”kunna påskynda och stimulera utvecklingen i riktning mot en god heldagsomsorg av hög kvalitet i en ekonomiskt rationell organisation” (Andersson, 2013, s 13). Samordningen mellan skola och fritidshem fortsatte sedan att utvecklas och 1998 övertog Skolverket ansvaret för fritidshemmen från Socialstyrelsen. De fritidshem som ännu inte

integrerats med skolan flyttade sina verksamheter till skolans lokaler och fritidshemmets anställda blev i viss mån en del av den obligatoriska skolan. (Andersson, 2013)

Idén om en integrering mellan skola och fritidshem hade både pedagogiska och ekonomiska avsikter (Calander, 1999). Samordningsreformen kunde bättre tillgodose kravet på en kostnadseffektiv verksamhet (Gustafsson, 2003). Samarbetet har också gett en utökad ekonomisk effektivitet (Axiö, 2001). Fritidshemmen hade dessförinnan ansetts vara för dyra och lösningen blev att samordna fritidshemmet med en annan verksamhet. Ekonomi, organisation och pedagogik vävdes samman i ett politiskt och ideologiskt tänkande för att skapa ett helhetsperspektiv inom verksamheterna. (Rohlin, 2001) Det fanns också pedagogiska fördelar med en integrering, men dessa utgick från en resurs- och samordningskaraktär (Calander, 1999). Integreringen hade således andra avsikter än att bara finna nya pedagogiska mönster och arbetssätt:

Det handlar sammantaget inte bara om barns individuella utveckling och lärande ("elevernas skiftande behov"), utan också om att forma en annan organisation som förväntas leva upp till de krav samhällsförändringen ställer på individen, vilket kan sammanfattas i förnyelse och kostnadseffektivitet. Med andra ord ska de olika verksamheterna förstås som en organisatorisk helhet där fritiden i form av fritidshemmet tar gestalt genom en disciplinering av såväl skolbarnet som fritidshemsbarnet (som här är synonyma individer). (Rohlin, 2001, s 32).

Integreringen ter sig dock som märklig ur ett historiskt perspektiv, då fritidshemmen uppstod från ett ideal som hade ett kritiskt avståndstagande till skolans verksamheter (Calander, 1999). Ord som undervisning, kunskap och lärande har i fritidshemmets värld traditionellt använts som beteckningar för ideal som fritidshemmet inte skulle ansluta sig till (Hansen Orwehag, 2013). Fritidshemmet har istället erbjudit andra former av lärande än skolan och därmed inte omfattats av skolans detaljstyrda mål (Karlsudd & Willén Lundgren, 2013). Skolan har också vuxit fram ur utbildningspolitiska grunder medan fritidshemmet tidigare byggt på samhällets socialpolitiska och familjepolitiska vilja (Haglund, 2004).

Det finns dock skäl att tro att förändringarna skedde utifrån tankarna om samverkan på ett mer övergripande plan. Enligt Axiö (2001) har samarbetet en avgörande effekt för verksamhetens kvalitet. Det är graden av samarbete i arbetslagen som avgör vilken kvalitet verksamheterna visar upp. Hansen (1999) tar upp skolans vidgade roll i samhället och nämner tanken om helhetssynen på barnet och dess relation till samhället. Skolans isolering var tvungen att

brytas och därför sågs samordningen med andra instanser som viktig. (Hansen, 1999) Det kan ses i SIA-utredningen där en samlad skoldag föreslogs, vilket innebar att skolan hade ett ansvar som sträckte sig utöver lektionsbunden tid. Här sågs fritidshemmen som en viktig samarbetspartner. (Calander, 1999)

Integreringen med skolan har dock bidragit till vissa svårigheter för fritidspedagoger i sitt arbete. Reformen har skapat en dubbel yrkesroll och inneburit utökade och förändrade arbetsuppgifter inom två olika system: skola och fritidshem. Lärares roll ser däremot ut att vara yttligt oförändrad av integreringen (Hansen, 1999). Axiö (2001) bekräftar denna tolkning och menar att man i samarbetena i arbetslagen enbart hinner förhålla sig till de mest näraliggande frågorna. Dessa brukar förhålla sig kring ”måsten” i skolans värld och därmed har lärarna fått det största inflytandet när det gäller verksamheternas innehåll. (Axiö, 2001)

3.4 Fritidspedagogik eller skolpedagogik?

Fritidshemmet har traditionellt vilat på rekreationstanken och ett socialpedagogiskt förhållningssätt. Successivt har det dock tonats ner till förmån för ”skolpedagogiken” när fritidshemmet integrerats med skolan. (Calander, 1999) Detta kan ses som en del i en historisk förskjutning av fritidshemmet. Inom fritidshemmet var den sociala och socialpedagogiska arenan den dominerande kraften från arbetsstugans dagar ända fram till 1970-talet. Från 1990-talet övertogs denna roll av den utbildningspedagogiska arenan och från och med 2011 är det den ”skolpedagogiska arenan” som styr fritidshemmet. (Rohlin, 2013)

Fritidshemmets integrering med skolan har bland annat inneburit att fritidshemmet börjat göra avkall på den tidigare omvårdande inriktningen och ge den mer lärarliknande yrkesutövningen ett företräde (Hülphers, 1998). Samverkansarbetet har präglats av ett möte på ojämlika villkor där skolkulturen dominerar över fritidshemskulturen. Integreringen har också medfört en resursöverföring från fritidshemsverksamheten till skolverksamheten. Fritidspedagogikens utveckling har därmed lett till en försvagning av lärandet på fritiden till förmån för lärandet i skolan. (Calander, 1999) Detta kan ses i ljuset av den tid som spenderas i skolan, där barnen befinner sig 20 % av sin vakna tid i skolan jämfört med de 80 % som barnen träffar sina föräldrar eller är på fritidshemmet (Rohlin, 2013).

Fritidshemmets traditionella inriktning på informellt lärande har vidare övergått till en betoning på formellt lärande.(Haglund, 2004). Det har bidragit till att fritidspedagogerna fått en assistent- och hjälplärrarroll (Andersson, 2013). Personal med fritidsinriktad bakgrund har därmed blivit förvisade till en servicefunktion (Haglund, 2009). Fritidspedagogen har fått en underordnad position i klassrummet som hjälpreda (Axiö, 2001). Calander (1999) menar att utvecklingen är en del av skolans förändrade syn på undervisningsformer.

Katederundervisningen hade vid fritidshemmets integrering med skolan minskat till förmån för flexibla och individualiserade arbetsformer. Dessa förändringar ökade behovet av hjälplärare i skolan och fritidspedagogerna var en lämplig yrkesgrupp att integrera i skolans praktiska arbete. (Calander, 1999)

Samarbetet mellan skola och fritidshem har också visat sig resultera i att man i allt mindre utsträckning kallar in vikarier vid personalbortfall. Istället ersätter man varandra (Axiö, 2001). Denna tendens exemplifieras av Hjalmarsson (2010) där fritidspedagogernas yrkeskunnande är i fokus. Den förmåga som värderades högst av fritidspedagoger var den egna förmågan att kunna ändra sin planering vid oförutsedda händelser. (Hjalmarsson, 2010) En liknande undersökning har gjorts av Hansen (1999), där en väsentlig del av fritidspedagogernas arbetsuppgifter beskrivs som att vara i föräldrars ställe:

Att under en del av dagen vara i ”föräldrars ställe” innebär i fritidspedagogernas beskrivningar att ge omsorg och omvårdnad, bereda avkoppling och lugn, ge möjlighet till meningsfull sysselsättning, men också en känslomässig relation, att bry sig om, att ge av sig själv, vara engagerad, ta sig tid, samtala, lyssna, vara en vuxen som barnen tycker om, tyr sig till, som en vuxen i umgänge med barnen. (Hansen, 1999, s 204-205)

Tidigare forskning kring området visar att det finns en svårighet för fritidspedagoger att redogöra för sin yrkesidentitet och sina kompetenser. Detta kan möjligen förklaras med det faktum att det funnits brist på forskning som studerat fritidspedagogers yrkeskompetens utifrån mätbara aspekter. (Hjalmarsson, 2010) Istället är det oklart för både fritidspedagoger och rektorer vilken yrkeskategori som fritidspedagogerna egentligen tillhör. I samband med fritidshemmets integrering med skolan framstod gränserna mellan fritidspedagoger, lärare och förskollärare som oklara (Andersson, 2013). Olika undersökningar som berört denna problematik visar att fritidspedagoger bland annat känt samhörighet med skolvärdinnor, barnskötare, socialassistenter och ”stabila vuxna” (Hülphers, 1998). Det har även förts

diskussioner om det är pedagogik eller socialt arbete som ska vara styrande för verksamheten (Rohlin, 2013).

3.5 Kvantifieringen i 2000-talets utbildningslandskap

Den obligatoriska skolan är målstyrd. Den blev det i och med decentraliserings- och styrningsreformen 1991 som innebar en radikal förändring för skolans utveckling. I och med reformen började skolan styras mot nationellt uppsatta mål efter att tidigare ha varit regelstyrd. Den målstyrda skolan blev följden av en samhällsutveckling där resultat och effektivitet fått ett allt större utrymme. (Österberg, 2014) För skolan har tendensen inneburit en inriktning på hur eleverna lär sig mest effektivt och hur detta sedan kan mätas (Segolsson, 2011). Det offentliga samtalet om skolan har därmed inskränkts till siffror och procentsatser (Lindblad, 2000). Kommuner och skolor mäts som aldrig förr, vilket innebär att såväl lärare, skolor och elever mäts och ställs emot varandra. Det kan leda till många problem då lärarbetet lätt kan begränsas till det som är mätbart. (Ardoris, 2009) Det har också medfört ”ett rationalistiskt synsätt där såväl lärandebegreppet som kunskap är inordnade under politiska och ekonomiska spelregler.” (Segolsson, 2011, s 187). Tendensen har dock andra faktorer än skolans nuvarande styrningsform bakom sig. Ett mätbart samhälle kan spåras ända till 1600-talet och till begreppet ”politisk aritmetik”. Denna politiska aritmetik var ett försök att beskriva och analysera samhället med hjälp av kvantitativa metoder. Inom samhällsvetenskapen tillämpades detta för att uppnå politiska resultat (Johannisson, 1988).

I den målstyrda skolan har den utbildningspolitiska utvecklingen drivits fram av effektivitet och kontroll av mätbara kunskaper och har därmed flyttat fokus från lärarens professionella autonomi (Krantz, 2009). Samtidigt har tjänstemän tagit över traditionella pedagogiska uppgifter såsom kunskapsurval och kunskapsbedömning (Nordin, 2010). Samtidigt visar forskning att läraryrket förvandlats till ett ”relationsyrke”. Det har inneburit en förskjutning från att vara lärare till att vara pedagog, något som ytterligare betonar lärarens personlighet och engagemang. (Hultqvist, 2011) Samma förskjutning betonas också inom arbetslivsforskningen, där den ”mjukare” kunskapen ges en allt större plats. Det exemplifieras genom att studera de mest efterfrågade kompetenserna på 1990- och 2000-talet, där mjuka komponenter som exempelvis flexibilitet, medskapande, social kompetens och helhetssyn slagit igenom. (Abrahamsson, Abrahamsson & Johansson, 2006) Denna trend har dock varit

av sekundär betydelse i skolans värld när styrningen av skolan blivit allt starkare (Segolsson, 2011):

De pedagogiska frågorna, exempelvis hur vi lär eller vilka förutsättningar som bör ligga till grund för att vi ska kunna tala i termer av bildning, bleknar i jämförelse med argumenten för ekonomi och effektivitet. Frågan om hur vi på kvalitativt bästa sätt lär oss har därför i större grad växlat till en kvantitativ fråga med fokus på mätning, i form av kunskapskontroll, och effektivitet. (Segolsson, 2011, s 194)

Definitionen av kvalitetsbegreppet blir således särskilt viktigt för att uppnå en förståelse om de värdebaserade kunskapernas värde i den målstyrda skolan. Detta begrepp nämns ofta i samband med kvantitativa mätningar. Här används siffror och kvantitativa data som egentligen inte är relevanta för den verksamhet som bedrivs. (Gustavsson, 2009)

Utbildningsstatistik har blivit något som används för att reducera komplexiteten i skolan. Det som blir problematiskt är att utbildningsstatistiken missar viktiga aspekter av pedagogiska verksamheter. Det som är mätbart reduceras då till en inriktning på det som är enkelt och ytligt och leder således fel. (Lindblad, 2000) Istället är beslutsfattande inom utbildning också förbundet med värdeomdömen. Därför finns det ett behov att utvärdera och komplettera faktainformation med värden och uppfattningar om vilken utbildning som är eftersträvansvärd. (Biesta, 2009)

4 Syfte och frågeställningar

Fritidshemmet är en del av skolans mer värdebaserade pedagogik som hamnat i skymundan när det offentliga samtalet om skolan styrs mot mätbara mål i kölvattnet av de sjunkande resultaten i svensk skola. För fritidshemmets vidkommande har det bland annat inneburit en integrering med skolans verksamheter där man blivit en del av en skolkultur som utgår ifrån helt andra ideal än de som fritidshemmet traditionellt sett har utgått ifrån. Detta har lett till att fritidshemmets pedagogiska uppdrag uppfattas ha blivit otydligt, samtidigt som det uttalats yttre krav på att lärandeuppdraget på fritidshemmen behöver stärkas.

Studiens syfte har varit att få en bild av hur uppgifter och kompetenser inom ramen för fritidshemmet uttrycks och gestaltar sig. Detta har angripits genom studier av språkliga framställningar i texter som förväntas skildra tolkningar av fritidshemmets uppdrag och målsättningar samt fritidspedagogers arbetsuppgifter, egenskaper och kompetenser.

Studien bedrivs genom två övergripande frågeställningar:

- Hur porträtteras fritidshemmets uppdrag och målsättningar i fritidshemsbeskrivningar?
- Vilka arbetsuppgifter, kompetenser och egenskaper kommer till uttryck i rekryteringsannonser för fritidspedagoger?

5 Teoretiskt ramverk

En central utgångspunkt i föreliggande studie, som också kommer till uttryck i den forskning och de rapporter som studien bygger på, är att den nämnda mätbarhetstendensen i skolan har fått ett tolkningsföreträde och samtidigt på ett vis blockerat utbildningsväsendets mer värdebaserade uppdrag som därför har hamnat i skymundan.

Studiens teoretiska ramverk är uppbyggt kring new public management. New public management är ett styrsystem som kännetecknas av mätbara mål som sedan följs upp av mätsystem för att resultaten ska bli jämförbara (Thelin & Scherp, 2007). Det har också iscensatt ett behov av mätinstrument som återspeglar önskade resultat istället för faktiskt uppnådda resultat (Almqvist, 2006). New public management ses av denna anledning som ett lämpligt teoretisk ramverk för att studera hur fritidshemmet påverkats av den mättendens som präglat samhälle, skola och utbildningssystem.

I den analys som följer efter redovisningen av undersökningens resultat kommer empirin att förklaras och teoretiseras med inslag från både new public managements teoretiska och praktiska innehåll. Detta motiveras genom en insikt att new public management sällan förklaras utifrån de teoretiska bidrag som begreppet härstammar ifrån. Istället behandlas new public management ofta som en ideologi. De flesta författare som behandlat new public management hänvisar i och med detta mestadels till styrformens kännetecknade drag och dess tillämpning. Däremot görs endast en övergående notering om de olika nyckelteorier som new public management grundar sig på. (Tolofari, 2005)

Utifrån denna kännedom blir det ett naturligt angreppssätt att införliva både new public managements teoretiska inslag, som härstammar från olika ekonomiska teorier, och begreppets ideologiska innehåll som tar sin utgångspunkt i styrformens konkreta karaktär och tillämpning. Med det ideologiska innehållet åsyftas de tillämpningar och de kännetecken som utgör new public managements politiska ideologi. Denna uppdelning görs för att skapa en bredare mångfald och en större möjlighet att skapa förståelse och variationsrikedom i resonemang omkring studiens empiri. Det görs också utifrån en insikt att enbart new public managements teoretiska delar inte hade varit tillräckliga för att uppnå förståelse för studiens empiri. Dessa delar härstammar från ekonomisk teoribildning som svårigen skulle kunna bidra till en komplett förståelse för ett pedagogiskt innehåll. Därför lämpar sig new public

managements ideologiska del väl som ett kompletterande förhållningssätt. New public management som ideologi berör bland annat tillämpningen av begreppet i styrningen av offentlig sektor. Det passar också väl in på studiens fokus, då datainsamlingen och dess vägledande frågeställningar placerar sig inom offentlig sektor och även berör styrningen av densamma.

New public management bör i studien ses och förstås som någonting mer än en teoretisk utgångspunkt. Genom studien behandlas begreppet också som ett tydligt analytiskt instrument. Det är en inställning och ett tillvägagångssätt som hämtat sin inspiration från new public managements karaktär, då begreppet används både som teoretisk utgångspunkt och som ett analytiskt instrument i mer konkreta tillämpningsområden (Tolofari, 2005).

Således är begreppet mångsidigt och kommer att behandlas på detta sätt i det analytiska arbetet. Här kommer ett kombinerande angreppssätt att präglade arbetet. Empirin kommer att analyseras utifrån new public managements bakomliggande teorier, men den kommer också att utforskas genom exempel på representationer av tillämpningar och områden som new public management applicerats i. Således kan det analytiska angreppssättet bidra till att finna en balans mellan teori och praktik i sin tillämpning, något som underlättas genom en tydlig öppenhet inför problemområdet som genomsyrat studiens arbete.

5.1 New public management som ideologi

New public management är ett begrepp som de senaste decennierna figurerat i styrningen av offentlig sektor. Konceptet kommer från England och utvecklades under 1980-talet (Thelin & Scherp, 2007). Dess uppkomst kan förklaras med ett missnöje med de byråkratiska systemen i flertalet västerländska länder (Pollitt m fl., 2007). Med new public management förväntades styrningen bli mer effektiv och erbjuda mer värde för mindre pengar (Pollitt m. fl, 2007). New public management hade dock fler motiv än enbart ekonomiska motiv. Tolofari (2005) menar att styrformen hade ekonomiska, politiska, sociala, intellektuella och teknologiska avsikter. Ett motiv var att effektivisera offentlig verksamhet (Thelin & Scherp, 2007). Styrsystemet är dock inget sammanhängande koncept. New public management är istället konceptuellt och befinner sig i ständig förändring (Pollitt m fl., 2007). Det finns dock en kärna som sluter sig kring antagandet om att en marknad och en konkurrens leder till ökad effektivitet och kvalitet (Stoltz, 2009). Detta har också banat vägen för en ökad decentralisering (Pollitt m fl., 2007).

New public management betonar effektivitet och kvalitet på bekostnad av regelstyrning och en kontroll av att processen går rätt till (Stoltz, 2009). Tillkomsten av new public management har därför också inneburit en kraftig utbyggnad av gransknings- och kontrollmekanismer där tyngdpunkten ligger på information om hur aktörer lyckas i förhållande till sina konkurrenter (Lilja, 2010). Det har gjort att visioner, strategier och målformulering blivit centrala instrument i styrningsprocessen (Almqvist, 2006). Ball (2001) understryker utvecklingen i sin syn på fabrikationer:

..fabrications are versions of an organisation (or person) which does not exist – they are not ”outside the truth” but neither do they render simply true or direct accounts – they are produced purposely “to be accountable”. Truthfulness is not the point – the point is their effectiveness, in the market or for the inspection, as well as the work they do “on” and “in” the organization – their transformational impact (Ball, 2001, s 216-217)

5.2 New public management och utbildningssystemet

Managementkulturens intåg i skolan är en följd av en utbildningspolitisk förskjutning. Under efterkrigstidens första trettio år fanns det fortfarande ett stort förtroende för lärarens professionella autonomi. Detta kom sedan att utvecklas till mer av nationell kontroll där läraren betraktades med större skepsis (Gleeson & Gunter, 2001). Inom skolan har new public management bidragit till att öka styrbarheten med kraftiga resursminskningar (Persson m fl., 2003). Marknaden ses som idealet och på så sätt efterliknas koncept från näringslivet (Nytell, 2006). Detta har också inneburit tydliga värdekonflikter. Värdekonflikterna kan bland annat exemplifieras och synliggöras genom den kritik som utfärdats mot lärare som saknar erfarenheter från affärsvärlden och industrin samt mot de lärare som hänför sig till en ”antiindustriell kultur” i skolan (Merson, 2001).

Ball (2008) skriver om ett nytt utbildningssystem som banat vägen för nya politiska aktörer i leveransen av utbildning. Detta ligger i linje med skiftet från styrningen i den enhetliga staten till en styrning som sker i och av nätverk. Det har gjort staten beroende av ett brett urval av statliga och icke-statliga politiska aktörer. Dessa aktörer kan dessutom ha flera roller och representera olika intressen samtidigt, exempelvis som företagsrepresentanter och statliga rådgivare. Överlappningar och sammanlänknings mellan olika aktörer visar på komplexiteten i den nya formen av styrning och är något som kallas för nya former av pedagogiska allianser.

Genom nätverken får nya röster utrymme i det politiska samtalet och nya berättelser om vad som räknas som ”god utbildning” kan därmed uttalas. Policy skapas och knyts ihop i strävan efter ekonomiska och sociala resultat. (Ball, 2008)

Detta ligger också i linje med synen på det nya kunskapssamhället och kunskapsbaserad ekonomi. Dessa begrepp förekommer i flera olika policydokument och är också närvarande i de internationella organens ramar, såsom OECD och Världsbanken. Således har den internationella jämförelsen blivit den dominerande styrformen i Europa, något som används som ett medel för att nå måluppfyllelse. Här är bland annat anställningsbarhet och ekonomisk tillväxt värdefulla beståndsdelar. (Grek & Lawn, 2007)

Det livslånga lärandet har också blivit ett mål för den enskilda individen (Lawn, 2013). Det har föregåtts av en förskjutning där framtidens Europa konstrueras genom ett skifte från objektiv kunskap till konstruerad kunskap, från ett industrisamhälle till ett lärande samhälle, från instruktiv kunskap till personlig kunskap och från formella utbildningsstrukturer till nya organisationsstrukturer i utbildningsväsendet (Grek & Lawn, 2007). Lawn (2013) menar att riktmärken och klassificeringar är producerade utifrån en europeisk standard. Det livslånga lärandet är ett sådant område, där program och projekt inrymmer många yrkesmän med olika nationaliteter. Det är en del av styrningen av den europeiska unionen. Politiska initiativ har drivit fram regleringar, normer och data som de teknologier som ligger till grund för de nya initiativ som styr EU. (Lawn, 2013)

Den nya styrningen av utbildning och kunskap har skapat en ny sorts kunskap, nämligen sifferregimens kunskap (Ball, 2010, Ball, 2013 m fl.). Detta utgör en resurs som gör att övervakning kan utövas (Ball, 2010). Länder, skolor, lärare och elever har blivit fångade i en sifferregim som blivit ett övervakande instrument för att förbättra kvalitet och effektivitet. Sifferregimen har utvecklat mätsystem på nationell nivå som har stor betydelse för utbildningssystemets olika reformer. (Ball, 2013) Ball (2010) menar att denna utveckling är en följd av neoliberalismen. Neoliberalismen har lagt grunden för nya former av framgångar och erkännanden. Genom det görs individen till en produktiv enhet som verkar inom en marknad bestående av prestationer. Självtstyrande individer och organisationer produceras genom revisioner, inspektioner, kvalitetssäkringar och självutvärderingar. Sådana granskningar av olika sorters arbete görs för att utvärdera och forma prestationer enligt tre dimensioner: ekonomi, effektivitet och ändamålsenlighet. (Ball, 2010)

5.3 New public management som teori

Tolofari (2005) menar att new public managements tillämpningar är vida omnämnda medan dess underliggande teorier vidrörs mer flyktigt i texter som berör new public management. Författaren hänvisar här till Boston m fl. (1996) och Ferlie m fl. (1996) som tillsammans presenterar fem teoretiska synsätt på new public management: public choice theory, principal-agent theory, transaction cost economics, microeconomic theory och the new economic sociology (Tolofari, 2005). Dessa teorier kommer att användas i studiens analytiska arbete och de kommer att benämnas med dess engelska beteckning. Detta görs för att behålla autenticiteten och essensen i teorierna. Därmed undviks risken för felaktigheter i översättningarna och i tolkningarna av teorierna.

5.3.1 Public choice theory

Public choice theory är en teori som gestaltar människan som en rationell varelse som försöker tillfredsställa sina egna behov. Det här betyder bland annat att tjänster behöver vara varierade och målinriktade för att kunna ge valuta för det som investerats. Anhängarna av denna teori brukar peka på det dåliga lönsamhetssystemet i offentlig sektor, något som ger upphov till ineffektiva verksamheter och resursslöseri. Detta har också fått utgifterna att öka och ge leveransen ett företräde framför produktionen. Det finns därför ett marknadsorienterat behov av effektivitet. (Tolofari, 2005) I teorin finns en växelverkan mellan ekonomi och politik och Udehn (1996) kallar den även för *the economic theory of politics*.

5.3.2 Principal-agent theory

I principal-agent theory dras en skiljelinje mellan brukaren och leverantören i offentliga tjänster. Det innebär att mottagaren av tjänster är stat och regering. Dock är det också dessa aktörer som tillsammans med allmänheten utför tjänsterna. Avsikten är emellertid att avgränsa dessa roller. Detta görs genom att sluta ett bindande förhållande mellan parterna som består av en uppdragsgivare och ett ombud. Uppdragsgivaren är gruppen som behöver en vara eller en tjänst och ombudet är de aktörer som levererar dessa varor och tjänster. Det som förväntas av ombudet är att denne skall besitta expertis och kunna leverera tjänsten till ett lägre pris än om uppdragsgivaren skulle leverera det på egen hand. Inom den offentliga sektorn innebär detta

att staten på alla nivåer blir uppdragsgivaren som får köpa tjänster av ombudet. (Tolofari, 2005)

5.3.3 Transaction cost economics

Transaction cost economics är en teori som inriktar sig på behovet att göra mer för mindre av allmänna resurser. Det centrala är att de alternativa metoder som används för att genomföra projekt och leveranser av tjänster bedöms utifrån olika kostnader. Effektiviteten är i centrum och kostnaden av varje steg av processen granskas. Därför undersöks också aspekter som kostnader av att inte använda ett visst alternativ. (Tolofari, 2005) Detta synsätt användes främst under 1980-talet och har på senare tid inte varit lika aktuellt (Knutsson, 2000).

5.3.4 Microeconomic theory

Microeconomic theory kretsar kring den gemensamma interaktionen mellan producenter och konsumenter på en marknadsplats. Tolofari (2005) relaterar detta till skolans område och menar att press utövas mot myndigheter, som exempelvis skolan. Därför måste dessa svara upp mot kraven som brukarnas företrädare ställer, till exempel gentemot föräldrar till skolbarn eller skolans styrande organ. Microeconomic theory riktar också sin uppmärksamhet mot effektivitet, individuella förmåner och belöningar som avgörs av marknadens krafter:

It ignores the internal processes of the organisation and the sections of the public that are a disadvantage to compete in the market that government regulations and social norms are intended to protect (Tolofari, 2005, s 82)

5.3.5 The new economic sociology

The new economic sociology's bas är ett koncept av sociala relationer mellan tjänsteleverantörer och brukare, uppdragsgivare och ombud samt mellan köpare och säljare. I dessa relationer blir förtroende, anseende och skyldigheter viktiga komponenter för att förstå hur olika marknader fungerar. En vanlig marknadssyn inbegriper synen på en aktiv säljare och en passiv köpare, vilket innebär en snedvriden bild av marknaden. (Tolofari, 2005) Därför är det centralt att studera relationerna för att skapa en bild av hur transaktionsprocessen går tillväga. Tolofari (2005) menar att resultatet kan innebära en identifikation av gemensamma

värden som leder till väletablerade tjänsteleverantörer, vilka bildar långvariga åtaganden och troligtvis exkluderar andra. Sammanfattningsvis kan man säga att teorin har tre övergripande teman: Ekonomiska organisationer, nätverkens roll i ekonomin och kulturens roll i ekonomin (Swedberg, 1994).

6 Metod

Studiens forskningsfrågor är inriktade mot att undersöka språkliga framställningar i texter som berör fritidshemmets innehåll och fritidspedagogers uppgifter i detta fritidshem. Den valda inriktningen har därmed legitimerat ett diskursivt angreppssätt som grundfundament för det metodiska arbetet. Det grundas på den diskursiva inriktningens möjligheter att beskriva lingvistiska och diskursiva variationer i detalj (Renkema, 2009).

Genom ett diskursivt angreppssätt ligger en kvalitativ metod nära till hands. På det sätt jag väljer att tolka och förstå världen på kan studiens syfte emellertid inte uppnås frikopplat från kvantitativa aspekter. Även i kvalitativa studier skapas normer och stereotyper som upprätthålls efter en normaliserad utsaga eller en standardiserad måttstock. En snäv indelning i kvalitativ och kvantitativ metod blir också problematisk då sättet att samla in data varken kan vara kvantitativ eller kvalitativ. Däremot finns det data som representerar kvalitativa och kvantitativa egenskaper (Åsberg, 2001).

Istället för att göra en indelning i kvalitativ eller kvantitativ metod, kommer ett kombinerat angreppssätt att präglade studien. Här finns ett samspel mellan de båda synsätten och de är därmed beroende av varandra. Ett sådant förhållningssätt skapar möjligheter för ett mångsidigt material som kan bidra till ett större djup och en ökad förståelse för fältets karaktär. Det förhållningssättet ses också som ett relevant tillvägagångssätt i en diskursivt influerad studie:

On the one hand, the revealed textual information hierarchy functions as a grid on which a detailed qualitative study can be grounded; on the other, it exposes the most salient elements that can be investigated further with a quantitative study. (Le, 2009, s 115)

6.1 Datainsamling

Studiens datainsamling har organiserats i två steg. Detta val har gjorts på grund av att det är två olika typer av material som har styrts datainsamlingen. Studiens två frågeställningar ligger här till grund för indelningen i datainsamlingens två steg. Den första datainsamlingen bestod i att samla in fritidshemsbeskrivningar från tre kommuner, medan den andra datainsamlingen bedrevs genom att studera rekryteringsannonser för fritidspedagoger.

I den första datainsamlingen samlades det empiriska materialet in från tre kommuners webbsidor. Eftersom fritidshemmen numera är en del av skolan har jag fått navigera mig till de valda kommunernas skolavsnitt för att finna rätt information. I presentationen av samtliga kommunala skolor fanns det i de allra flesta fall också ett avsnitt som innehöll information om skolornas fritidshemsverksamheter. Detta har sedan kompletterats med information från skolornas egna webbsidor i de fall som det fanns en hänvisning från kommunerna. Därmed kunde studiens material kompletteras med ytterligare empiri, då kommunernas fritidshemsbeskrivningar i vissa fall var knapphändiga. I andra fall saknades till och med information om fritidshemmen och dess verksamheter.

Dock är det i detta läge nödvändigt att reflektera över en möjlig problematik med detta tillvägagångssätt. Genom knapphändigheten i fritidshemsinformationen uppstod en farhåga att inte kunna uppnå ett tillräckligt mångsidigt material. Där och då ställdes datainsamlingens empiri vid ett vägskäl där alternativen var att förhålla sig till en möjlig empirisk brist eller att komplettera materialet med mer data. Efter att ha reflekterat över valen och dess möjliga konsekvenser valdes det senare alternativet. Genom detta val sökte jag efter mer information på skolornas egna hemsidor i de fall de fanns en hänvisning från kommunens webbsida. Detta beslut gav också studien tillgång till ett mer omfångsrikt material. Emellertid medförde detta val konsekvenser för studiens resultat och dess villkor. Utfallet blev att de kommuner och skolor som var extra informativa bidrog med mer data till undersökningen än andra kommuner och skolor gjorde. Följden kan således bli att datainsamlingens resultat kan tillskrivas det som Alvesson och Deetz (2000) kallar för lokal variation. Därmed behöver en viss försiktighet intas i generaliseringen av utfallet.

6.2 Material och urval

Fritidshemmet kan inte studeras oberoende av tid och kontext. Den pedagogiska verksamhetsformen har historiskt sett varit ständigt utsatt för omtolkningar när verksamhetsfältet förändrats (Rohlin, 2001). Med detta i åtanke gjordes en bedömning att det är en nödvändighet att uppnå en geografisk spridning i materialet. Det grundar sig på en tanke om att det kan finnas olika tolkningar av fritidshemmets uppdrag beroende på var man befinner sig. Genom att använda ett större urval kan forskaren således få tillgång till dessa olika tolkningar. Därmed underlättas också möjligheten att uppnå en större mångfald. Ett

mångsidigt urval blir också ett betydelsefullt bidrag för att uppnå det som Quennerstedt (2008) benämner som regelbundenhetens rumsliga dimension. Författaren definierar detta begrepp med att det är en orimlighet att samma mönster uppenbarar sig slumpvis på flera ställen samtidigt. Det är därför också av vikt att skapa en bred översikt genom att studera likheter inom flera discipliner, institutioner och arbetsplatser (Parodi, 2009).

De kommuner som valts ut i detta första steg är Stockholms stad, Göteborgs stad och Malmö stad. Kommunerna som valts ut är alltså större kommuner och representerar olika geografiska storstadsregioner runt om i landet. Valet av större kommuner har varit ett högst medvetet val. Valet sågs som något som kan skapa en slags garanti för ett brett och omfångsrikt material, då större kommuner har fler skolor och därmed fler fritidshemsverksamheter. Materialet kan därmed garantera en viss signifikans och generaliserbarhet även vid större bortfall, något som svårligen hade varit fallet i mindre kommuner. I datainsamlingens andra steg har 154 rekryteringsannonser samlats in från arbetsförmedlingens platsbank. Här fanns det inga geografiska urvalsgrunder och rekryteringsannonserna kom därför att hämtas från hela riket. Den enda urvalsprincipen grundade sig på att fritidshemsverksamheterna tillhörde kommunala verksamheter. Efter datainsamlingen sparades annonserna som PDF-filer och lades i en separat mapp. Därefter kontrollerades annonserna och en rensning skedde i de fall som det fanns dubletter eller flera olika annonser från samma skola.

6.3 Tillvägagångssätt och bearbetning av data

Efter att materialet samlats in började bearbetningen av detsamma. Det gjordes genom att notera ord och formuleringar som förekom i materialet. Inledningsvis skedde detta i etapper, där de båda datainsamlingarna skildes åt och bearbetades separat.

I arbetet med fritidshemsbeskrivningarna skedde kategoriseringen på följande vis. Den insamlade datan i de tre olika kommunerna samlades och kategoriserades var för sig för att se hur empirin skiljde sig mellan kommunerna. Orden och formuleringarna lades sedan in i ett dokument som användes i den analytiska processen. I detta dokument samlades alla beskrivande ord och formuleringar. Sedan räknades frekvensen, något som följdes av en jämförelse av kategorierna och dess frekvens mellan kommunerna. Detta steg inriktades därmed på att söka efter de kännetecken som de respektive kommunernas data hade gemensamt med varandra. Detta gjordes för att söka efter en eventuell samstämmighet. I den

andra datainsamlingen samlades och jämfördes framställningarna dock tillsammans med varandra. Däremot gjordes en annan uppdelning. Presentationerna av arbetsuppgifterna i rekryteringsannonserna samlades för sig och kvalifikationerna och kompetenserna samlades för sig. Därefter undersöktes frekvensen i materialet som kom att bli vägledande för generaliseringen av resultatet.

Efter det separata arbetet i de båda datainsamlingarna sammanfogades dess kategoriseringar för det analytiska arbetet. Här och nu började det diskursiva arbetet på allvar med att söka de gemensamma kännetecken som datainsamlingarnas kategorier hade med varandra. Det är i relationen mellan datainsamlingarnas empiriska nivåer som diskurserna synliggörs. Taboada (2009) menar att diskurser är något som sys ihop. Här infogas olika bitar med andra bitar som har anknytning till varandra. Genom att studera denna struktur upptäcks det diskursiva fältets karaktär (Renkema, 2009). Det som "sägs" kommer till uttryck i det som Fairclough (1992) kallar för diskursiva händelser. Här verkar de olika instanserna i en sammanhängande kedja som kan uppfattas som dialektisk. I denna kedja samlas tre olika dimensioner: Den sociala praktiken, texten och den diskursiva praktiken. (Fairclough, 1992)

6.4 Etiska överväganden

Hermerén m fl. (2011) menar att etik är en slags teori för moralen. I forskningssammanhang är det också av vikt att forskningssubjektens och forskningsobjektens integritet skyddas. Därför finns det en lagstiftning som man som forskare behöver ställa sig bakom.

Den forskningsetiska lagstiftningen berör bland annat behandlingen av personer som deltar i forskning. Att skydda de som medverkar i forskning blir därför en central uppgift. (Hermerén m fl., 2011) Denna studie har dock inte ägnat sig åt interaktion med eller observation av människor. Istället har tyngdpunkten legat på skriftliga källor. Därmed så inbegrips inte denna typ av forskning i etikprövningslagen (Hermerén m fl., 2011). Emellertid är de forskningsetiska ställningstagandena även i dessa fall av vikt. Däremot har det faktum att denna studie inte ligger inom ramen för etikprövningslagen bidragit till grundliga och ingående resonemang för hur de empirins aktörer skulle framställas i studien.

Dessa resonemang har förts på följande sätt. I den första datainsamlingen gjordes inledningsvis bedömningen att det fanns ett behov av att anonymisera empirins aktörer i

resultatpresentationen. I detta inledande skede var planen att endast beskriva dessa som större kommuner. Detta för att kunna ge ett skydd utifrån ett forskningsetiskt perspektiv. Detta vägval var dock något som sedermera blev föremål för ytterligare reflektion och som slutligen ledde till en förändrad bedömning.

Anledningen till den förändrade bedömningen utgick från att studiens material består av offentliga handlingar som är tillgängliga för allmänheten. Således finns egentligen inga behov av att skydda ”deltagare”, när information redan lämnats ut till allmänheten. Dessutom hade en anonymisering också lett till en risk att ursprunget och härkomsten från resultatredovisningens citat hade kunnat spåras, i och med att de hämtats från offentliga handlingar. Källorna är dessutom internetbaserade, och därmed kan det vara en enkel uppgift att identifiera dessa. På så vis gjordes bedömningen att en anonymisering av källorna kunde leda till att dess identitet kunna röjas istället för att döljas. I och med att materialet redan var publicerat och offentligt gjorde att en fullständig anonymitet inte kunde garanteras av mig som forskare. Därför gjordes slutligen valet att använda information om citatens och källornas härstamning i texten.

Inledningsvis var nyss nämnda vägval bara menat att inbegripa den första datainsamlingens material. I den andra datainsamlingen fanns inte samma typ av urval och meningen var att platsannonserns härkomst inte skulle nämnas i texten. Detta synsätt kom dock att förändras genom den förändrade strategin i den första datainsamlingen. Denna förändring kom att avspeglas i den andra datainsamlingen eftersom utfallet av de båda datainsamlingarna presenteras samtidigt i en gemensam resultatdel. Således blev det efter hand en viktig insikt att vara konsekvent i presentationen av det empiriska arbetet. Dessutom är rekryteringsannonser också offentliga handlingar och även detta material skulle kunna identifieras. Dessa aspekter gjorde att det blev ett naturligt val att vara öppen för läsaren med det material jag använt mig av i föreliggande studie.

7 Resultat

I detta avsnitt kommer datainsamlingens resultat att redovisas. Studiens resultat innehöll flertalet olika mönster, men i resultatredovisningen har detta brutits ned till en övergripande diskurs. Resultatets mönster berörde en mängd områden, men de stod alla i tydlig relation till den övergripande diskursen som tagits fram genom resultaten i studien.

Denna diskurs har jag valt att benämna skol- och samverkansdiskursen. I diskursen framträder fritidshemmets kompletterande roll i relation till skolan med eftertryck, där exempelvis samverkan mellan skola och fritidshem kommer till uttryck. Men skol- och samverkansdiskursen innehåller också andra avtryck. Här märks en tydlig inriktning på flexibilitet i fritidshemmets och fritidspedagogens arbete. Detta kommer inte minst till uttryck i fråga om fritidspedagogernas önskvärda egenskaper och kompetenser, där flexibilitet, trygghet och ett positivt förhållningssätt särskilt betonas.

I redovisningen av empirin kommer framställningarna att återges med hjälp av citat från studiens material. Dock behöver citaten nödvändigtvis inte gestalta något mönster ur empirin eller ett övergripande resultat. Citaten kan lika väl symbolisera olika representationer som förekommer i empirin. Citaten har i resultatredovisningen etiketterats med information om vilken datainsamling som citatet har hämtats ifrån, samt från vilken kommun som de härstammar ifrån.

7.1 Skol- och samverkansdiskursen

Som nämnts är det skol- och samverkansdiskursen som bildar den övergripande diskursen i studiens resultat. Diskursen kommer att presenteras och exemplifieras genom två skilda avsnitt som inriktar sig på olika teman som legitimerat och som ligger till grund för skol- och samverkansdiskursen. En tematisk indelning gjorts, där de båda avsnitten symboliserar de två övergripande frågeställningar som studien har haft.

7.1.1 Fritidshemmets uppdrag och målsättning

I den empiriska representationen av fritidshemmets och fritidspedagogers arbete finns det framför allt en uppgift som verkar mer central än andra uppgifter: samverkan med skolan. En sådan samverkansuppgift utkristalliseras i både rekryteringsannonser och fritidshemsbeskrivningar som en särskilt prioriterad uppgift. När fritidshemsverksamheternas målsättningar presenteras är dessa därmed tätt knutna till skolans uppgifter, då fritidshemmet i denna retorik uttrycks som ett komplement till skolan. I denna kompletterande roll är ett centralt mål också för fritidshemmet att målen i skolan uppnås. Då anses att en röd tråd skapas i både skolans och fritidshemmets verksamheter:

Ett viktigt uppdrag som fritidshemmet har är att stödja och stärka lärandet i skolan och pedagogerna på fritids deltar i klassernas arbete även under förmiddagstid. På så sätt skapas en röd tråd genom de båda verksamheterna. (Datainsamling 1, Stockholms stad)

Att fritidshemmet ska tjänstgöra som ett komplement till skolan är ett tydligt inslag i de flesta fritidshemsbeskrivningar, men visionen om samverkan går betydligt längre än så. Samverkan med skolan är inte bara en möjlighet att skapa en röd tråd eller ge upphov till fler inlärningsmöjligheter. Istället framställs samverkan som ett ansvar för fritidshemmet, där man genom samarbete med skolan ser till att fritidshemmets kunskapsbas också ska kunna komma till användning under skoltid:

Fritidspedagogens ansvar under skoltid är att samarbeta kring undervisningen så att fritidspedagogens kompetenser kompletterar grundskollärarens och på så sätt ger eleverna ett rikare utbud av inlärningsmöjligheter. (Datainsamling 2, Partille kommun)

Studiens resultat indikerar att fokuseringen på fritidshemmets roll i skolans verksamheter fungerar som en slags legitimering för fritidshemmet. Genom sin delaktighet i skolan bidrar fritidspedagogerna till att även fritidshemmet kan bidra med nyttiga aktiviteter i skolan. Tendensen gör att skolans mål har hamnat i fokus när fritidshemmets verksamheter beskrivs. Vissa beskrivningar går så långt som att påstå att det är samverkan med skolan som ger fritidshemmet sin mening i barnens skoldag. Därav skapas en slags legitimering för fritidshemmet som går att finna utanför den egna verksamhetsformen:

Fritidspersonalen samverkar med lärare både i klassrumssituationen och på fritidshemmet och på så sätt är fritids en mycket viktig del i de yngre barnens skoldagen. (Datainsamling 1, Stockholms stad)

Denna form av legitimering går också att finna i ett av fritidshemsbeskrivningarnas mest förekommande innehåll, nämligen tryggheten på fritidshemmet. Trygghet genomsyrar såväl de önskvärda egenskaperna för en fritidspedagog samt den verksamhet som skall kunna erbjudas barnen. Men definitionen av trygghet är mångsidig och varierar genom empirin. I en rad fritidshemsbeskrivningar knyts trygghet tillsammans med trivsel, och trygghet uppnås genom positiva och roliga fritidshemsverksamheter. Men det finns också definitioner som mer inriktas på kontinuiteten som finns när barnen möter samma personalgrupp under hela skoldagen. Det finns även skildringar som gör gällande att en sådan definition är skolbarnomsorgens huvudsakliga målsättning:

Målsättningen med skolbarnomsorgen är att tillsammans med skolans verksamhet både i förskoleklass och i skolan skapa trygghet genom att de möter samma personal under hela dagen. (Datainsamling 1, Stockholms stad)

Men fritidspedagogernas möjligheter att kunna bidra till barnens trivsel och välmående placeras i empirin också in i ett större perspektiv, till exempel i anslutning till det grupporienterade arbetssättet som bedrivs på fritidshemmet:

Samarbetsövningar och specialuppdrag används för att svetsa samman gruppen. Personalen lär känna barnens färdigheter och tar vara på och utnyttjar färdigheterna för att stärka barnets självkänsla för att på så sätt få bättre självförtroende att prova nya saker och tro på sig själva. (Datainsamling 2, Klippans kommun).

Studiens resultat ger dock tydliga indikationer på att trygghet också kan definieras på ett annat sätt. Det är en definition som kan härledas till fritidshemmets skolinriktning, där exempelvis betygsriterier är aspekter som ska kunna leda till trygghet på fritidshemmet:

Trygghet skapar vi genom ett respektfullt bemötande, ett aktivt värdegrunds- och likabehandlingsarbete, antimobbningsgrupp, kamratstödjare, god ordning samt tydliga, välkända kursmål och betygsriterier (Datainsamling 1, Stockholms stad)

Det finns alltså olika skildringar och definitioner av både samverkan och trygghet, som definieras som ett grundfundament och en legitimering av fritidshemmet. I båda dessa skildringar berör legitimeringen inte fritidshemmets egna verksamheter och traditioner. De fokuserar snarare på att fritidshemmen och fritidspedagogerna ska vara delaktiga under barnens hela dag, som huvudsakligen utspelar sig i skolan.

Samverkan mellan skola och fritidshem är emellertid inte bara något som kan skapa mening i barnens skolgång. Det berörs på ett större plan än så i resultatet. Istället är det något som ska kunna skapa mening för barnen även efter att de slutat i skolan och på fritidshemmet:

Vi samverkar för att barn och unga ska utvecklas och ha en trygg uppväxt. Vi lär barn att läsa, skriva och räkna. Vi bidrar till att utveckla barns fantasi och tro på sin egen förmåga. Vi stödjer barn och unga att leva ett självständigt liv. Vi har Sveriges viktigaste jobb – vårt uppdrag är att ge unga framtidstro. (Datainsamling 2, Umeå kommun)

Sett ur detta perspektiv framställs samverkan mellan skola och fritidshem inte endast som en framtidsfråga för skolan, utan för hela nationen. Det kommer till uttryck i den bemärkelsen att fritidshemmet skall kunna förbereda barnen för en framtid utanför fritidshemmet. Det exemplifieras bland annat genom att fritidshemspersonalen ska arbeta med att uppmuntra barnen att skaffa egna fritidsintressen. Detta motiveras genom att barnen ska kunna ha en framtida plattform att stå på när fritidshemssejouren är till ända. Dock sträcker sig detta förhållningssätt längre än att enbart vara en fråga om barnens fritidsintressen. Istället framställs frågan som en del i en större helhet, där fritidshemsverksamheten verkar för att barnen förbereds för att klara sig på egen hand när de inte längre har tillträde till skolbarnomsorgen. Det görs bland annat genom att göra eleverna delaktiga i fritidshemmets rutiner och praktiska uppgifter. Här ges barnen möjlighet att ta ansvar för sig själva och för andra i det sociala sammanhanget. Det framhålls att barnen på detta sätt blir aktiva medskapare av sitt eget lärande:

Vi arbetar med att förbereda barnen för ett ”liv efter fritids”. Det betyder nu att de får ta mer ansvar och får förtroendet att svara i telefon samt i överenskommelse med föräldrar gå själv till och från fritids. (Datainsamling 1, Malmö stad)

Samverkan mellan skola och fritidshem äger också rum i de integrerade arbetslagen, där mycket av samarbetet ska kunna ske mellan de pedagogiska yrkeskategorierna. Arbetslagen

har på detta sätt blivit ett forum och en miljö som möjliggör och ligger till grund för samverkan. Samarbete i arbetslagen och viljan till att delta i arbetslagen nämns som en viktig komponent för samverkan mellan de pedagogiska verksamhetsformerna. Däremot är informationen om vad samarbetet i arbetslaget handlar om betydligt mer knapphändig. I vissa beskrivningar nämns det pedagogiska genomförandet och utvecklingsarbetet på fritidshemmet, medan andra skildringar också inkluderar skolmiljön i uppdraget. Oavsett så förblir detta arbete något som sällan konkretiseras, vilket bidrar till ett otydligt intryck:

Du arbetar i ett arbetslag där du får vara med och utveckla fritidshemsverksamheten och skolan (Datainsamling 2, Helsingborgs stad).

Andra framställningar presenterar utvecklingsarbeten som kretsar kring olika arenor och miljöer där skola och fritids kan mötas för att möjliggöra en ökad form av samverkan. Elevens val introduceras som en sådan möjlig mötesplats:

I de yngre åren pågår ett målmedvetet utvecklingsarbete för att skola och fritids ska ges fler förutsättningar att samverka exempelvis i genomförandet av elevens val. (Datainsamling 2, Lunds kommun)

Återigen iscensätts bilden av samverkan som ett sätt för fritidshemmet att kunna bidra till att dess traditioner också ska kunna gagna skolan. Detta tolkningsföretade för lärandet i skolan kan också synliggöras i beskrivningen av konkret pedagogiskt arbete, där beskrivningarna av fritidshemmets pedagogiska aktiviteter också sneglar mot skolans värld. Dessa beskrivningar berör bland annat skolutveckling och pedagogiskt utvecklingsarbete. I denna kontext spelar det forskningsstyrda utvecklingsarbetet en viktig roll för fritidspedagogernas professionella utveckling. Det som dock är noterbart är att en stor del av den forskning som berörs i studiens material tar ett avstamp ur ett tydligt skolperspektiv, där fritidspedagogerna bland annat ska utveckla sin ”klassrumspraktik”:

För att nå en hög måluppfyllelse och ständigt utveckla skolans verksamhet finns en vilja hos våra pedagoger att fortbilda sig samt hålla sig uppdaterad med den senaste forskningen. (Datainsamling 2, Göteborgs stad)

Denna övervägande inriktning på fritidshemmets relation till skolan bidrar vidare till ännu ett viktigt mönster i studiens resultat. Visserligen har det tydliggjorts att skolans mål är centrala

för fritidshemmets uppdrag i skolan. Men undersökningens resultat ger en fingervisning om att denna beskrivning inte är tillräcklig. I det resultatet avslöjas en markant skolifiering i fritidshemmets vardagliga sysslor, en skolifiering som inte enbart kan reduceras till en fråga om samverkan och utökade pedagogiska inlärningsmöjligheter för barn i skolan. Skolifieringen manifesteras på flera olika sätt i empirin, där den starkaste indikationen för denna tendens återfinns i den första datainsamlingen som behandlar fritidshemsbeskrivningar. I undersökningens resultat visas att det i dessa beskrivningar inte är ovanligt att skolans verksamheter och mål presenteras istället för fritidshemmen:

Vi erbjuder god pedagogisk verksamhet, grundad på elevens förutsättningar och behov, att varje elev når kunskaper som minst motsvarar slutbetyget Godkänt i ämnena Svenska/Svenska som andraspråk, Matematik och Engelska. (Datainsamling 1, Stockholms stad).

Men det finns beskrivningar som går ett steg längre i sin fokusering på skolresultat. Den empiriska representationen visar nämligen att beskrivningarna inte bara skildrar fritidshemmets relation till skolans arbete. De uppehåller sig också kring resultat på nationella prov samt elevernas resultat på gymnasiet, något som möjligen inte ens berör fritidshemmet och vad denna verksamhetsform kan bidra med. Således finns det en tendens att skildringarna av fritidshemmet inriktar sig på kunskaper som kan vara av nytta för skolans arbete i ett tydligt framtidsperspektiv:

Vårt motto är: ”Den läsande skolan”. Då vi vet att läsningen är en viktig nyckel till kunskapen. Eleverna når mycket goda resultat på nationella prov och i sin måluppfyllelse.
(Datainsamling 1, Stockholms stad)

Det mönster som kommer till uttryck är ett generellt empiriskt mönster, nämligen att fritidshemmet infogas och stoppas in i skolans verksamheter där de som bäst behövs. Det innebär inte att det renodlade fritidshemmet saknar relevans i empirin. Det finns ett större perspektiv genom beskrivningarna, där fritidshemmet anses ha en viktig roll genom att skapa det välbefinnande som behövs för att barnen i slutändan ska uppnå studieframgångar:

Vi fokuserar på att eleverna ska ha goda kunskapsresultat när de lämnar skolan och vet då att trivsel och välbefinnande under hela dagen är en förutsättning för att nå detta. (Datainsamling 2, Botkyrka kommun)

På det här sättet bidrar det empiriska materialet till att lansera ännu en bild av samverkan. Fritidshemmet förvandlas till en resurs som skall finnas till hands när ett behov eller olika problem uppstår. Som nämnts kan det handla om att möta barnet hela dagen och ingjuta trygghet och trivsel hos denne. Men det kan också handla om mer konkreta uppgifter som att täcka eventuella undervisningsbehov:

Under skoltid ska du ersätta lärare med nedsättning av tjänst, planeringstid för detta samt för arbetet på fritidshemmet. (Datainsamling 2, Helsingborgs stad)

Fritidshemmets skolifiering gör att fritidshemmets egna traditioner enbart ges ett begränsat utrymme i empirin. Det innebär emellertid inte att dessa traditioner saknar betydelse i beskrivningarna. Tvärtom ses fritidshemmets traditionella uppdrag som betydelsefullt, men detta behöver ställas i relation till skolans vardag för att vara relevanta. Fritidshemmets traditionella verksamheter får möjlighet att komma till uttryck först när skolan är stängd eller när dess personal är otillgänglig. Den renodlade fritidshemsverksamheten ges på detta sätt ett eget värde först när skolans mål inte längre utgör högsta prioritet, som till exempel under lov och raster:

Verksamheterna skola/fritids går i varandra och renodlad fritidsverksamhet förekommer endast med gemensamma öppningar, stängningar, rastverksamhet och lovverksamhet (Datainsamling 1, Stockholms stad).

Därför behöver fritidshemmet sättas in i ett perspektiv av tid och rum. Ett sådant perspektiv kan ses i empirin i relationen mellan pedagogik och omsorg, en representation som varierar i resultatet. Det finns olika resultat i studien där fritidshemsverksamheter presenteras som en plats ”där omsorg erbjuds”. Därmed verkar det inom dessa verksamheter finnas ett företräde för fritidshemmet som en omsorgsmiljö.

I empirin kommer det nämnda perspektivet kring tid och rum till uttryck i form av olika ordval och formuleringar om just omsorg. ”Morgonomsorg” blev till ett begrepp i det empiriska materialet, och det blev det med tanke på att beskrivningarna av omsorg väsentligen skiljer sig från morgon till eftermiddag:

Syftet med vårt arbete är att erbjuda barnen en god omsorg på morgonen före skolstart och en meningsfull eftermiddagsverksamhet efter skoldagens slut. (Datainsamling 1, Göteborgs stad)

Utifrån beskrivningarnas innehåll eftersträvar man att ge barnen en lugn start på morgonen. Härmed framträder en distinktion mellan pedagogik och omsorg i tid och rum. Det tycks komma till uttryck genom att barnen ska göras beredda för skolan under morgonverksamheten och sedan erbjudas meningsfulla aktiviteter när skoldagen är över. Det finns även en annan distinktion som berör tid och rum, och det är förhållandet mellan lek och vila som också finns närvarande i beskrivningarna om fritidshemmens verksamheter. Även erbjudandet om vila beskrivs som centralt för fritidshemmens verksamheter, där även avkoppling framträder som ett meningserbjudande

Dock är erbjudandet om meningsfulla aktiviteter och omsorg något som är vanligt förekommande i hela empirin. Det förekommer så pass mycket och ofta att man som forskare bör vara på sin vakt. Dessa termer kan nämligen vara en kvarleva från de förordningar och styrdokument där de båda begreppen nämns upprepade gånger. Därmed finns det en stark koppling till skoljuridik och styrdokument i hela resultatet. Detta exemplifieras med betoningar om vem som är berättigad en plats på fritidshem och fritidshemmens uttalade lärandeuppdrag:

Fritidshemmets uppgift är att genom pedagogisk verksamhet komplettera skolan, erbjuda barn en meningsfull fritid och stöd i utvecklingen. Dessutom skall fritidshem ge den omsorg som krävs för att föräldrar ska kunna förena föräldraskap med förvärvsarbete och studier (Datainsamling 1, Malmö stad & Stockholms stad)

Av kommunernas fritidshemsbeskrivningar framgår det därmed inte alltid om det är de egna verksamheternas innehåll som presenteras. Istället sker i många fall en ren repetering av styrdokumentsformuleringar i beskrivningarna som ska spegla och ligga till grund för fritidshemsverksamheternas innehåll. Andra vanliga formuleringar och begrepp som framkommer i empirin är exempelvis ”meningsfull fritid”, ”utveckling och lärande” och ”rekreation”, som också är vanliga formuleringar i styrdokument och olika riktlinjer.

Således leder detta vidare till frågan om det är innehållet i de egna verksamheterna som presenteras eller om det är idealen och de nationellt övergripande målen med verksamheterna

som presenteras. Denna tendens har redan introducerats på en annan nivå i empiriredovisningen, nämligen den tendens som fritidshemmen har haft när de i beskrivningen av fritidshemmets innehåll presenterar skolverksamheten istället för fritidshemsverksamheten. Samma tendens återkommer också i frågan om det pedagogiska arbete som framhålls i rekryteringsannonserna. I det pedagogiska arbetet är en väsentlig uppgift för fritidspedagogen bland annat att verka för pedagogisk planering, uppföljning och utveckling:

I vår utveckling fokuserar vi på kunskap, trygghet och samverkan. Vi har engagerade medarbetare som genom gott samarbete och kreativitet är med och bidrar till att ständigt utveckla skolan till att vara en god pedagogisk verksamhet och en trevlig arbetsplats. (Datainsamling 2, Huddinge kommun).

Vad fritidshemmets pedagogiska arbete och planering handlar om kan vidare ses genom en av de kategorier som upprepades och förekom flest gånger i fritidshemsbeskrivningarna, nämligen leken. Leken är en aktivitet som dominerar i beskrivningarna av fritidshemmets innehåll. Däremot finns det olika definitioner av lek som måste synliggöras, inte minst eftersom de tangerar och betonar fritidshemmets pedagogiska planering. Den fria leken är den vanligaste formen av lek som förekommer i studien, men det finns också andra definitioner, som till exempel den definition som i resultatet kallas för medveten lek. Denna form av lek knyts i empirin närmare planeringen av fritidshemsverksamheterna. Resultaten i empirin kan också uppvisa exempel på när de fria aktiviteterna ställs i relation till de mer planerade initiativen:

Varje eftermiddag har barnen möjlighet till lek, de har egna valmöjligheter att göra det de känner för. Parallellt med detta erbjuder vi pedagoger en planerad verksamhet. (Datainsamling 1, Malmö stad)

En central uppgift i beskrivningarna blir att åstadkomma en balans mellan fria aktiviteter som bestäms av barnen och en planerad verksamhet som avgörs av personalen. I andra beskrivningar förekommer dock en annan bild, där barnens fria lek likställs med aktiviteter som planerats av fritidshemspersonalen:

Under dagen på fritidshemmet finns både möjlighet till pedagogisk verksamhet i grupp som fri lek och aktiviteter som barnen själva kan välja. (Datainsamling 1, Malmö stad)

Därmed framträder en bild av att det är barnens fria lek och barnens fria aktiviteter som utgör den pedagogiska och den planerade verksamheten.

7.1.2 Fritidspedagogens uppgifter, egenskaper och kompetenser

Fritidshemmets relation till skolan utgör också en betydelsefull komponent i beskrivningarna av fritidspedagogernas arbetsuppgifter, egenskaper och kompetenser. Den starka betoningen på samarbete med skolan verkar ha gjort att beskrivningarna av fritidspedagogernas arbetsuppgifter nu har svängt åt denna riktning. Det är främst sysslorna i skolan som tar överhanden i beskrivningarna, vilket fått ett tolkningsföreträde framför fritidspedagogernas olika uppdrag i fritidshemsverksamheten. Nu tenderar beskrivningarna istället ofta att kretsa kring olika skolämnen som bedöms som extra viktiga. Matematik och naturvetenskap är vanligt förekommande exempel på sådana ämnen:

Just nu påbörjas även en utbildning inom matematik för all fritidspersonal. Tanken är att fritidshemmet ska komplettera matematikutvecklingen genom det nationella matematiklyftet som genomförs med lärarna. (Datainsamling 2, Lidingö stad)

De täta banden mellan skola och fritidshem betyder att det inte enbart är viktigt för fritidspedagoger att samverka i de integrerade arbetslagen, de måste också vilja samverka i dessa arbetslag. Ett positivt förhållningssätt gentemot verksamheten framhålls i rekryteringsannonserna som en särskilt värdefull komponent i arbetet som fritidspedagog. Dock framställs detta positiva förhållningssätt på flera olika sätt i studiens resultat. Här nämns exempelvis en positiv elevsyn och förmågan att vara en positiv ledare i verksamheten. Men den vanligaste framskrivningen av ett positivt förhållningssätt är dock att ha en positiv inställning till verksamheten och dess utformning:

Vi fokuserar på det positiva och arbetar för att alla skall vara delaktiga i vår verksamhet och utvecklingen av densamma. (Datainsamling 2, Huddinge kommun)

I många kompetensbeskrivningar framgår det också att fritidspedagoger behöver vara positivt inställda till förändringar. Detta gör att det inte bara är viktigt för fritidspedagoger att kunna vara flexibel vid eventuella förändringar, utan att också vara positivt inställd till att oförutsedda händelser kan komma att inträffa:

Du ser alltid möjligheterna istället för hindren då det är en förutsättning för att utveckla eleverna och verksamheten. (Datainsamling 2, Strängnäs kommun)

På detta sätt framställs just flexibilitet som fritidspedagogens absoluta nyckelkompetens i de flesta kompetensbeskrivningar. Detta är något som i många rekryteringsannonser tydligt kopplas till fritidshemmets relation med den obligatoriska skolan. En vanlig framställning är kravet på att snabbt kunna ändra sitt förhållningssätt eller sin planering vid oförutsedda händelser:

Har lätt för att anpassa sig till ändrade omständigheter. Kan snabbt ändra sitt synsätt och förhållningssätt. Ser möjligheterna i förändringar. (Datainsamling 2, Ydre kommun).

Den tydliga inriktningen på att kunna vara flexibel i sitt arbete har också lett fram till ett generellt mönster i beskrivningarna med en tydligare betoning på personliga egenskaper än på professionella kompetenser. Därmed blir relationen mellan det personliga och det professionella också ett spänningsfält i fritidspedagogernas yrkesvardag. Relationen mellan det personliga och det professionella är också ett förhållande som nämns även i annonserna:

Du ser relationer i sitt rätta perspektiv, skiljer på det personliga och det professionella. Du kan förhålla dig på ett sätt som är anpassat till situationen. (Datainsamling 2, Västerås stad)

Att skilja på personliga egenskaper och professionella kompetenser i en fritidshemskontext är dock en svår uppgift med tanke på de personliga egenskapernas tydliga dominans i beskrivningarna. De egenskaper som tydligast framträder är att vara stabil, trygg, lyhörd, strukturerad och glad. Däremot är de pedagogiska kompetenserna inte alls lika närvarande i sammanhanget:

Som person är du trygg, stabil och har god självinsikt. Du är kreativ och har ett nytänkande som kan omsättas i praktiken och leder till resultat. Du är också noggrann och kvalitetsmedveten. (Datainsamling 2, Göteborgs stad)

Det är förmågan att kunna samverka och att vara flexibel som dominerar beskrivningarna av fritidspedagogernas önskvärda egenskaper och kompetenser. De mänskliga och personliga

egenskaperna har på så vis fått ett tolkningsföreträde och överskuggar de mer pedagogiska kompetenserna:

Du har bra samarbetsförmåga, är relationsskapande och kvalitetsmedveten, du är en god ledare med personlig mognad samt att du givetvis är flexibel. (Datainsamling 2, Gagnefs kommun)

8 Analys

I studiens resultat utkristalliserades framförallt en tydlig diskurs, nämligen skol- och samverkansdiskursen. Denna diskurs legitimeras genom ett uppenbart tolkningsföreträde för den kunskap som kunde mätas och observeras, även i den värdebaserade miljö som fritidshemmet härstammar ifrån. Studiens analytiska ambition är därför att, med hjälp av de teoretiska utgångspunkterna i new public management, försöka forma en teoretisk syn på hur samverkan mellan skola och fritidshem kan förstås. Men analysen kommer även att bereda plats för underliggande kategorier som legitimerar skol- och samverkansdiskursens existens, som till exempel två av de mest förekommande kategorierna i empirin: fritidspedagogernas flexibilitet och positiva förhållningssätt.

Avslutningsvis kommer analysens teman att knytas ihop i ett avsnitt som diskuterar fritidshemmets framtida utveckling. Avsnittet har sina utgångspunkter såväl i representationer från empirin som i teoretiseringen av dessa. I detta avsnitt görs nedslag både i fritidshemmets historia och hos dess pedagogiska föregångare, samt i aktuella förbättringsförslag från politiskt håll. Ambitionen med ett sådant analytiskt tillvägagångssätt är att skapa en helhetssyn på fritidshemmets utveckling, där återblickar kan riktas mot både det förgångna och nuet, och framåtblickar kan riktas mot den framtid som fritidshemmen står inför. På så vis kan förutsättningar skapas för att nå en helhetssyn som bedöms vara av vikt i en diskursivt influerad studie.

8.1 Ett tolkningsföreträde för det synbara och observerbara

Styrningssystemet new public management har bidragit till att olika mätinstrument och granskningsmekanismer har introducerats i skola och utbildning. Det har bidragit till att skolans olika inslag gjorts allt mer mätbara för att enklare kunna mäta kvalitet och effektivitet i utbildningssystemen. Därmed har också ett tolkningsföreträde för det synbara och observerbara ägt rum i skolans värld. Det som är värdebaserat och mer kvalitativt har däremot hamnat i skymundan i och med svårigheten att kvantifiera och mäta dessa värden. Stephen Ball (2007) introducerar en sådan problematik där de ”mjukare” aspekterna får stå åt sidan. Bland dessa ”mjukare” komponenter finns dock aspekter som otvivelaktigt kan hittas i skolans värld. Undervisning är ett sådant exempel:

The "soft" services like teaching which require "human interaction" are re-made to be just like the "hard" services (book supply, transport, catering, instructional media). They are standardized, calculated, qualified and compared. (Ball, 2007, s 28)

Ball menar att man i och med detta förhållningssätt har omorienterat pedagogiska aktiviteter mot sådana som sannolikt har en god inverkan på mätbara resultat. Däremot har det innehåll som faller utanför dessa ramar samtidigt blivit hotade (Ball, 2007). Värden som moralisk reflektion ses istället som både onödigt och hindrande (Ball, 2004).

Udehn (1996) diskuterar en sådan tendens i relation till public choice theory. Författaren pekar ut en distinktion mellan ekonomiska och icke ekonomiska beteenden och beskriver kontrasten utifrån synsättet *homo economicus*, som bygger på den rationellt tänkande individen som agerar utifrån sitt eget bästa. Här finns ett motsatsförhållande mellan ekonomiska synsätt och moraliska synsätt som präglas av värden (Udehn, 1996). Udehn ser denna relation som problematisk och hänvisar till en jämförelse mellan religion och ekonomi och hur denna relation gestaltar sig:

The problem is that it is self-defeating to argue for the need of a religion, or even of secular morality, in terms of economic utility. The sacred is the exact opposite of the efficient, expedient, or merely convenient, and secularized morality is possible only as something distinct from the economic. The morally good is categorically different from economic goods. The relation between them is that of inverse variation. To the extent that a law is seen as an economic good, it loses its moral force. Most legal rules, and constitutions in particular, are not just economic goods. They are moral goods as well. (Udehn, 1996, s 183)

Udehn menar alltså att moraliska incitament förlorar sin kraft, när de istället begränsas och ses som ekonomiska tillgångar. I spåret av detta resonemang påpekar författaren också att försiktighet bör intas med att radera institutioner som vilar på moral och samhälllig plikt. Fritidshemmets integrering med skolan innebar att man hamnat i en sådan konfliktsituation. Fritidshemmets villkor kretsar numera kring plikten, då en stor del av fritidshemmets verksamhetsområde är inbegripet i skolan som är obligatorisk och innefattas av skolplikt. Detta ställs i relation till det ursprung som den egna traditionen vilar på, som handlar mer om moraliska värden än om nyttiga och skolinriktade aktiviteter. Således verkar fritidshemmet ha blivit föremål för en historisk förskjutning i jämförelse med en av sina tidigaste föregångare. Arbetsstugan inriktade sitt uppdrag på att verka för moralisk upprustning (Haglund, 2004).

Dagens uppgifter för fritidshemmet verkar däremot mer vara en form av resurscenter, där aktiviteterna i skolan sätter dagordningen för den verksamhet som ska bedrivas. Därmed har fritidshemmet fångats i ett maktförhållande och rör sig i ett vakuum mellan två pedagogiska traditioner som har helt olika synsätt på lärande.

Ett sådant maktförhållande kan studeras vidare genom att undersöka förhållandet mellan ekonomisk observerbarhet och de mer ”mjuka” och kvalitativa egenskaperna som präglar relationen mellan skola och fritidshem. Det maktförhållandet kan analyseras med stöd av principal-agent theory. De Mas-Colell, Whinston och Green (1995) menar att principal-agent theory vilar på relationen mellan ”principal” (som kan vara exempelvis en firma) och ”agent” (som exempelvis kan vara arbetskraft) (Mas-Colell m fl., 1995). Således introducerar teorin en mikro-makrorelation. Den förstnämnda aktören delegerar arbetet medan den andra gruppen utför det. Författarna diskuterar sedan denna relation utifrån observerbarhet. De menar att det finns scenarior där det inte finns något sätt att kontrollera att arbetskraften har utfört sitt arbete. Författarna delar in detta i två områden: dolda handlingar och dold information:

The hidden action case, also known as moral hazard, is illustrated by the owner’s inability to observe how hard his manager is working; the manager’s coming to possess superior information about the firm’s opportunities, on the other hand, is an example of hidden information. (Mas-Colell, Whinston & Green, 1995, s 477)

När handlingarna inte är observerbara finns det heller inga möjligheter att kontrollera att arbetsuppgifterna har blivit gjorda. Författarna menar att den delegerande aktören i ett sådant skede behöver incitament för att vända rätt åtgärder, de typer av åtgärder som skulle ha avtalats om arbetskraftens handlingar vore observerbara (Mas-Colell, 1995).

Detta kan relateras till fritidshemmets värdebaserade profil. Forskning som berör fritidshemmet har visat att fritidspedagogers yrkesidentitet och arbetsuppgifter varit oklara för andra pedagogiska yrkeskategorier. Här visade det sig att dess identitet blev som allra tydligast med ett bestämt kunskapsinnehåll, till exempel i en klassrumspraktik. (Hansen, 1999) Dock finns det enlighet med principal-agent theory, sällan någon möjlighet att kontrollera att fritidspedagogerna sköter sitt arbete på fritidshemmet, inte minst i relation till annan forskning som visat att fritidshemmet tidigare varit i avsaknad av såväl tydliga mål och heller inte har utvärderats (Andersson, 2013). Istället finns en oklarhet för vad som är fritidshemmets primära arbetsuppgift. Sett ur detta ljus har fritidspedagogerna blivit en del av

en annan kontext, där de blivit en del av skolornas arbetslag samt en resurs i klassrummen. Genom integreringen med skolan har fritidspedagogernas arbete kunnat observeras och kontrolleras av styrande aktörer, medan det förr i tiden präglades av aktiviteter som var svårare att synliggöra och som var svårare att mäta.

I denna kontext bör också kulturens roll i ekonomin beröras, vilket gjorts i ett annat ekonomiskt perspektiv: the new economic sociology. Inom detta perspektiv anses kulturen vara en gränsdragare för ekonomisk rationalitet. Det görs bland annat genom kulturella ideologier och övertygelser, olika förgivettaganden och formella regelsystem som reglerar mer renodlade ekonomiska aktiviteter (Swedberg, 1994). Swedberg behandlar också ekonomiska värden i relation till barn och de värden som avspeglas i frågeställningar om barn. Här anses en historisk förskjutning ha ägt rum. Tidigare gavs barn ett ekonomiskt värde, medan barn idag betraktas på ett mer sentimentalt sätt. På detta sätt föreligger det inte längre ett förhållningssätt där barn och dess villkor betraktas som en penning- eller valutafråga. (Swedberg, 1994) Detta resonemang tål dock att problematiseras i anslutning till studiens kontext. De empiriska representationerna i studien och även resultat ur tidigare forskning ger nämligen ett helt annat besked. Här förekommer istället ett mönster där berättelserna om barn på fritidshem kretsar kring aspekter som skolresultat, mål och andra indikatorer på studieframgångar. På så vis gestaltas barnet som en spelpjäs på en spelplan, där det yttersta målet är att generera måluppfyllelse, tillväxt och ekonomisk avkastning. Det enskilda barnet diskuteras måhända inte i ekonomiska termer, men de framgångskriterier som barn och fritidshemsverksamheter ges i berättelserna om fritidshemmet kan svårligen ses som ett uttryck av det sentimentalare slaget. Barnen ges visserligen inte ett eget ekonomiskt värde, men deras möjligheter att i framtiden nå goda provresultat, betyg och gymnasieframgångar ger fritidshemsverksamheterna av idag ett värde. Tolkningen blir därmed att det är dessa mätbara och konkreta framgångsindikatorer som ger fritidshemmet ett värde, trots att fritidshemmet inte behöver ha något samband med dessa förlopp och möjligtvis har påverkat sådana skeden enbart i en mindre utsträckning. Detta är något som därmed kan ses som en indikator på ett enhetligt ideal i skolan. Skolans mål står inte bara i fokus, utan är också en faktor som blir avgörande i identifieringen av vad en framgångsrik fritidshemsverksamhet representerar och hur detta sedan kan mätas. Således blir tolkningen att barns tid på fritidshem blir meningsfull i ett scenario där den leder till konkreta och positiva resultat i skolarbetet.

8.2 Ett flexibelt och positivt förhållningssätt

De mjukare och värdebaserade aspekterna tenderar dock att komma till uttryck på ett annat sätt i en skol- och samverkansdiskurs. Dessa uttrycks ofta i relation till fritidspedagogens efterfrågade kompetensener. Att vara flexibel, trygg, lugn och samarbetsvillig nämns som särskilt centrala egenskaper för fritidspedagoger. Det som dock är allra vanligast förekommande är flexibiliteten och förmågan att kunna ändra sin planering vid oförutsedda händelser. Också i new public managements olika teorier ses detta som en central förmåga. Att kunna förhålla sig till nya omständigheter är den ändlösa frågan i en affärsagenda enligt teorin om transaction cost economics (Knutsson, 2000). En flexibel och öppen hållning är också något som enligt Ball (2004) kännetecknar en postmodern yrkesman. Förståelsen av fritidspedagogen som yrkesutövare behöver således inbegripas i ett större perspektiv. En postmodern yrkesman kännetecknas vidare av den förmåga som fritidspedagogen kännetecknas av i denna studie, det vill säga förmågan att vara anpassningsbar och att vara rustad med kunskap om vad som fungerar i olika sorters eventualiteter:

Like the performative institution, the post-professional is conceived of as simply responsive to external requirements and specified targets, armed with formulaic methods - 'what works' - suited to every eventuality. Their 'professionalism' inheres in the willingness and ability to adapt to the necessities and vicissitudes of policy. (Ball, 2004, s 10)

Studiens resultat visar dock att det inte räcker att vara flexibel, anpassningsbar och att ständigt vara beredd på ändrade omständigheter i sin yrkesvardag. Det är också viktigt att vara positivt inställd till att verka i en sådan miljö. Ett positivt förhållningssätt blir alltså ett centralt element för en yrkesgrupp som ska kunna skeppas runt mellan olika positioner. Detta positiva förhållningssätt är också en viktig beståndsdel inom new public management. Den danske sociologen Rasmus Willig som bland annat ägnat sig åt att studera new public management har berört det positiva tänkandet och dess funktioner i relation till styrsystemet. Willig (2013) menar att det har skett en övergång från en byråkratisk organisationsform till en mer flexibel organisationsform med olika perspektiv på management. I denna övergång har det positiva tänkandet blivit alltmer efterfrågat. Detta utgår från att se det positiva i allting och att det alltid finns möjligheter att göra saker och ting bättre. Willig kallar tendensen för "positivitetfascism". Denna positivitetstanke innebär att man inte skall tala om problemen utan istället prata om det man vill skapa på arbetsplatsen. Willig menar att konsekvensen har blivit ett positivitetstvång på många arbetsplatser med en enhetstanke som ofta kommer till

uttryck. Retoriken bildas av en enhetstanke som stigmatiserar andra betydelser. Med en enhetstanke värdesätts positiva förhållningssätt och anpassningsbarhet, medan andra betydelser kan betraktas som potentiella kritiker (Willig, 2013).

Alvesson och Spicer (2012) är inne på samma linje genom begreppet ”funktionell dumhet” i organisationer. Författarna menar att det positiva förhållningssättet är centralt och värderas högt i organisationer. Alvesson och Spicer lanserar också begreppet ”stupidity management” som har en stark tonvikt på positiva förståelser av organisatoriska lösningar. Den funktionella dumheten är därför ett sätt att marginalisera tvivel och kritik och istället fokusera på mer positiva förståelser av verkligheten. Detta uppmuntrar till en sammanhängande och positiv världsbild som bidrar till en känsla av tro och optimism hos medlemmarna i organisationen:

Stupidity management involves a strong emphasis on positive understanding of organizational practices. This happens through uplifting messages such as organizational visions, missions, values, and strategies that promise an impressive, up-beat, and identity-conforming organizational world. Independent thinking is discouraged by an emphasis on the rationality of formal structures and procedures and the imitation of others in order to make things look good and legitimate. (Alvesson & Spicer, 2012, s 1204-1205)

En enhetlig vision och ett positivt tänkande kan relateras till fritidshemmets position. Målen i skolan tenderar att formuleras utifrån det som är observerbart och som kan synliggöras. Det har framgått i såväl fritidshemsbeskrivningar som rekryteringsannonser. När sedan fritidshemmets verksamheter och fritidspedagogens arbetsuppgifter så småningom lyfts fram så tenderar utsagorna att glida in på skolans verksamheter och mål. Det kan relateras till Willigs (2013) syn på en organisationsmässig enhetstanke. Skolans mål och uppgifter kan därför sägas ha en hegemonisk position i skolan och därav formuleras målen och visionerna utifrån denna ”enhetstanke”. Det betyder inte att det inte finns några andra synsätt i skolans organisationer, men dessa synsätt riskerar att urholkas. Andra synsätt kan också betraktas som en representant för andra perspektiv som bidrar med besvärande kritik. Det gör att det också blir viktigt för fritidshemspersonalen att förhålla sig positiv, trots att fritidshemmets mål alltmer trängs undan för en hierarkisk och hegemonisk enhetstanke.

Förutom ett positivt tänkande lyfts en flexibel hållning fram som en nyckelkompetens för en fritidspedagog. Fairclough (1999) har i anslutning till detta uppehållit sig kring en diskurs som benämns som ”flexibilitetsdiskursen”. Diskursen beskrivs som en del i större helheter,

bland annat i en politisk och managementorienterad diskurs. Flexibilitetsdiskursen har sina rötter i ett ekonomiskt skifte som skett från massproduktion till en flexibel ackumulation, som har inneburit en större flexibilitet på olika nivåer. Författaren tar sitt avstamp i den föränderliga ekonomiska diskursens konstruktion av arbetsmarknaden, där en kärna och en periferi uppenbarar sig (Fairclough, 1999). Här framträder en central skillnad, där vissa arbetstagare befinner sig i verksamhetens kärna, medan andra befinner sig i periferin. Detta mönster kan också ses i skolan som på det sättet blivit en form av marknadsplats. I denna skola samlas en mix av olika pedagogiska yrkeskategorier. Det finns både väl kvalificerad personal, men också andra kategorier som snabbt kan flyttas runt i assistent- och stödroller (Smyth, 2001).

I den sistnämnda kategorin kan fritidspedagogen placeras. I skol- och samverkansdiskursen framträder en bild där fritidspedagogen är en flexibel arbetstagare som när som helst skall kunna slussas runt mellan olika positioner i skolan och skall kunna verka som en sorts resurs där behoven finns. Därför är det också berättigat påstående att fritidspedagogen i och med sin roll i skolan befinner sig i periferin. Studiens resultat har kunnat påvisa ett tolkningsföreträde för fritidspedagogens arbete i skolans verksamheter och tidigare forskning problematiserar dessutom att barns tid på fritidshem tenderar att inte värderas som särskilt viktig. Fairclough (1999) pekar dock på vikten av att ha flexibla arbetstagare som utför triviala sysslor. Den resursorienterade diskursen i denna studie kan också ses ur ett annat perspektiv som framkommer hos Fairclough (1999). Författaren refererar till MacDonald (1994), där en utsaga pekar på flexibiliteten hos arbetsgivare i situationer där denne har behov av personalförstärkning:

You're just there for when the jobs come up, and he (the 'hirer and firer') will come and get you when you're needed. You need to be on the dole to be able to do that. (Fairclough, 1999, s 73)

Här presenteras andra former av resurser och flexibiliteter, där arbetslöshet presenteras som en faktor. I fritidshemmets sfärer har det i tidigare forskning problematiserats huruvida en pedagogisk utbildning är nödvändig för uppdraget att förvalta barns fritid. I denna kontext har också politiska förslag lagts fram som ger arbetslösa personer utan pedagogisk utbildning möjligheter att arbeta på fritidshem som resurs. Detta skall kunna lösa den personalbrist som finns på fritidshemmen. Det paradoxala i sammanhanget är att studiens resultat indikerar att den befintliga fritidshemspersonalens viktigaste sysslor går att finna i skolan, det vill säga

utanför fritidshemmet. Tolkningen kan således bli att den resurs som eventuellt nytillkommen personal kan utgöra inte är något som kommer att komplettera den personal som redan finns på fritidshemmet. Tolkningen är istället att de kan komma att ersätta den utbildade personal som redan finns på fritidshemmet, och som istället ägnar sin huvudsakliga tid och energi åt skolans verksamheter. Här kan flertalet potentiella dilemman uppenbara sig. Det kan bland annat ske i form av en större betoning på en skol- och samverkansdiskurs. Detta kan komma till stånd i en framtid när det kan behövas behörighet, examen och utbildning för att leda barnens utveckling i klassrummet samtidigt som lärandet på fritiden kan skötas utan vare sig utbildning och legitimation. De hierarkiska skillnaderna mellan skola och fritidshem riskerar i framtiden alltså att upprätthållas istället för att motverkas.

8.3 Framtidens fritidshem: En sysselsättningsarena?

Fritidshemmens framtid får betraktas som oviss. I skolans pedagogiska landskap åtnjuter den obligatoriska skolan mycket av den uppmärksamhet och de resurser som bjuds, varpå fritidshemmet till mångt och mycket har inbegripits i den skolinriktade enhetstanke som präglar den offentliga retoriken om skolan. Dock så har även vissa tilltänkta framtida reformer lagts på fritidshemmet på senare år. Det här avsnittet utgår från ett sådant, nämligen det politiska förbättringsförslag som syftar till att utbildade trainees ska få chansen att arbeta på fritidshemmen. I anslutning till denna framtidsvision gällande fritidshemmet väljer jag att göra en tolkning av fritidshemmet som en sysselsättningsarena.

Målet med en sådan sysselsättningsarena är att bedriva meningsfulla och nyttiga aktiviteter och att disciplinera de aktörer som verkar i denna miljö. Denna disciplinering sker på två helt olika nivåer, där den meningsfulla fritiden bildar en diskurs för barn på fritidshem medan den meningsfulla vardagen bildar en diskurs för resurspersonalen som placeras på fritidshem. Den meningsfulla fritiden tolkas som något som grundar sig på en frivillighet mer än en frihet. Att vara på fritidshem för barn är ett frivilligt meningserbudande, och står därmed i kontrast till skolans plikter. Däremot innefattas inte detta meningserbudande av någon frihet när barnen väl spenderar tid på fritidshemmet. Verksamheten innehåller istället regler, rutiner och sanktioner som disciplinerar innehållet och villkoren i barns fritid. Fritidshemmets aktiviteter styrs också delvis mot skolans nyttoinriktade innehåll, vilket betonas genom de empiriska representationer som visar att skolans mål och innehåll till stor del präglar fritidshemmets innehåll och dess aktiviteter.

Det har skett en innehållsmässig förskjutning som visar att dagens fritidshem har mycket gemensamt med sina föregångare. Innan det moderna fritidshemmet härskade ideal som betonade arbetsamhet och aktiviteter som gynnade skolarbetet (Söderlund, 2000, Andersson, 2013, etc.). Detta var något som i senare fritidshem kom att övergå till mer bekanta fritidshemsideal som exempelvis rekreationstanken (Haglund, 2004). Denna rekreationstanke är fortfarande synbar och är bland annat inskriven i det moderna fritidshemmets styrdokument. Denna förskjutning kan dock ses på fler sätt än enbart tendensen att gynna skolinriktade aktiviteter, till exempel i nämnda politiska reformförslag. I ett av förslagen presenteras en satsning på utbildad arbetskraft och möjligheten till läxhjälp på fritidshemmet (Socialdemokraterna, 2014). Båda dessa inslag fanns med i de första föregångarna till fritidshemmet, men har sedan försvunnit från fritidshemsverksamheterna.

Den nämnda förskjutningen kan ses som en del i ett större perspektiv. Ett perspektiv är det som berör relationen mellan arbetstiden och den fria tiden. Detta tema berördes i en paneldebatt på Lunds universitet i september 2014, en debatt som byggde på en tes om att hälften av de jobb som finns idag kommer vara överflödiga om tjugo år. Sociologen och arbetskritikern Roland Paulsen kopplar detta just till sättet att disciplinera individen i olika aktiviteter, och tar sin utgångspunkt i skolans värld:

Jag tänker på barn, hur de hanteras av sina föräldrar, så är det rätt brutala metoder för att de ska lära sig att sitta still, vara tysta och så vidare på bestämda order och det där fortsätter sen genom hela skolan. Det här med att sprida kunskap och så vidare tror jag bara är en sekundär uppgift för lärare. Den stora utmaningen beskriver de flesta det som, är ju att få ungdomarna att sitta still, titta rakt fram, var tysta på given order och så där. Sen när det försvinner, ja då är det klart att vi inte vet riktigt hur vi ska strukturera vardagen och så vidare, vi har ju inte lärt oss det. Då kommer staten med sina åtgärder, då kommer Fas 1, Fas 2, Fas 3. (Paulsen, 2014)

Här formuleras ett viktigt synsätt för att skapa förståelse för disciplineringen av den fria tiden. Detta gäller fler aktörer än barn på fritidshem. För dessa barn kretsar uppgiften kring att skapa en meningsfull fritid. För andra aktörer disciplineras en annan tid, nämligen en meningsfull vardag. Hit hör exempelvis vuxna personer utan arbete. För båda dessa grupper verkar det centralt att skapa ett innehåll som är meningsfullt, för att skilja det från det som betraktas som meningslöst. Det kan också ses i denna studies empiriska representationer, där det bland annat bedöms vara centralt att fritidshemmen kan bidra till att barnen kan finna en meningsfull fritid

även i den framtid då de inte längre har tillgång till en plats på fritidshemmet. I studiens resultat uttrycks det som att fritidshemmet därmed kan hjälpa barnen att ta ansvar för sin framtid. Detta kan tolkas som att barnen med stöd av fritidshemmet disciplinerar innehållet i en kommande fritid som då görs till meningsfull och samtidigt skyddas från aktiviteter som bedöms vara meningslösa. Inom ramen för detta synsätt kan alltså fritidshemmets fostrande uppdrag fortfarande skönjas i en pedagogisk verksamhet som alltmer lyft blicken från lärandet på fritiden till lärandet i skolan.

9 Avslutande reflektioner och slutsatser

I sin bok *Arbetsamhället* (2010) inleder Roland Paulsen sin skildring med ett citat som ursprungligen härstammar från Theodor W Adorno. När jag nu slutligen vill reflektera över mitt arbete så väljer att ta min utgångspunkt i detta citat:

För ett barn som kommer hem på lovet ter sig hemmet nytt, friskt, festligt. Ändå har inget ändrats sedan det lämnades. Enbart för att plikten nu glömts bort, som varje möbel, fönster, lampa annars påminde om, har bostaden återfått sin sabbatsvila, och för några minuter är man hemma i en aldrig återkommande värld av rum, skrymslen och korridorer på ett sätt som gör resten av livet där till en lögn. Föga annorlunda kommer världen en dag att framstå. Nästan oförändrad i sitt eviga festdagsljus, när den upphört att stå under arbetets lag, och när plikten för den hemkommande har samma lätthet som semesterlek. (Paulsen, 2010, s 7)

En liknande värld möter barn på fritidshem. I denna värld inbegrips barnen i en lärmiljö, en frizon och en sysselsättningsarena. Det är i denna miljö som den meningsfulla fritiden ska formas, något som inte alltid blir fallet. De senaste rapporterna från Skolverket och Skolinspektionen pekar på att fritidshemmet inte alltid uppfyller sin potential. Den meningsfulla fritiden, som heller inte har definierats, är alltså något som därmed kan utebli.

I genomgången av studiens resultat blev ett mönster särskilt tydligt. Det är en skol- och samverkansdiskurs som framträder i beskrivningen av både fritidshemsverksamheternas uppgifter och fritidspedagogernas arbetssysslor och kompetenser. Resultat av studien visar således att samverkansarbetet med skolan fått en så betydande roll att det numera styr mycket av fritidshemmets och fritidspedagogernas konkreta yrkesvardag. Denna skolifiering har bidragit till ett tolkningsföreträde för skolan, också i anslutning till fritidshemmets miljöer och verksamheter. Därmed har det skett en förskjutning när det gäller sättet att värdera den meningsfulla fritiden på fritidshemmet. Skolans mål och ideal har infiltrerat och nästlat sig in på fritidens arena när dess mål stämplat som den hegemoniska enhetstanken i den pedagogiska organisationen.

Skol- och samverkansdiskursen kommer till uttryck på flera olika sätt. När det gäller presentationen av fritidshemmen märks diskursen i den bemärkelsen att en rad fritidshemsverksamheter introducerar skolan istället för fritidshemmen på det utrymme där fritidshemmet ska beskrivas. I och med denna tendens inriktas beskrivningarna mot skolans

måluppfyllelse och resultatriktning också i den retoriska berättelsen om fritidshemmet, trots att fritidshemmet är en pedagogisk verksamhetsform som istället bygger på en vision om ett informellt lärande. Vidare framträder skol- och samverkansdiskursen också på flera olika nivåer. Det finns en nivå som beskriver skolans verksamheter, mål och resultat, där det finns en tendens att fritidshemmet inordnas i aktiviteter som kan komma att gagna skolan och dess mål. Det finns också en annan nivå som presenterar ett tydligare framtidsperspektiv, där barnens resultat på nationella prov och studieframgångar i gymnasiet poängteras. Tolkningen blir således att de kunskaper som kan bana vägen för senare skolframgångar premieras i beskrivningen av det värdebaserade fritidshemmet.

Paulsens (2010) citat pekar på att gränserna mellan arbete och fritid suddats ut. Det kan också ses i skolan när fritidshemmet integrerats i skolan. Genom att barnen möter samma personal hela dagen har gränserna mellan arbete och fritid upphört att gälla även i denna kontext. Fritidshemmets integrering med skolan har skapat ett eget arbetssamhälle där inga frizoner längre går att finna. På fritidshemmet inväntas barnen med planerade aktiviteter, rutiner, regler och sanktioner som gäller om reglerna bryts. Således har den potentiella frizonen på fritidshemmet blivit en lärmiljö och en sysselsättningsarena i en tid när barns kunskaper sätts på prov och dokumenteras som aldrig förr. Fritidshemmet har gått från att vara frihetens och frizonens förvaltare till att vara fritidens förvaltare i en tid när gränserna mellan arbete och fritid blivit alltmer svårdefinierade när även den fria tiden ska disciplineras. En meningsfull fritid kan således inte reduceras till positiva och roliga verksamheter och aktiviteter i 2010-talets fritidshem. Detta skulle snarare kunna betecknas som en meningslös fritid. Den meningsfulla fritiden disciplineras istället mot olika nyttiga aktiviteter som kan komma att bli värdefulla beståndsdelar för barnens framtid. De är aktiviteter som kan generera tillväxt och ekonomisk avkastning för det samhälle som barnen sedermera kommer leva, arbeta och åldras i.

Referenser

- Abrahamsson, K., Abrahamsson, L. & Johansson, J. (2006). Lärande i arbete och vardag som utbildningsvetenskaplig diskurs. I Sandin, B. & Säljö, R. (red.) (2006). *Utbildningsvetenskap: Ett kunskapsområde under formering*. Stockholm. Carlssons
- Aftonbladet & United Minds (3/12-2013). *Skolan är hetaste valfrågan*.
<http://www.aftonbladet.se/nyheter/article17957525.ab>
- Almqvist, R. (2006). *New public management: Om konkurrensutsättning, kontrakt och kontroll*. Malmö. Liber
- Alvesson, M. & Spicer, A. (2012). A stupidity-based theory of organizations. *Journal of management studies* (49:7).
- Alvesson, M. & Deetz, S. (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund. Studentlitteratur
- Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger: I spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Diss. Umeå universitet. Umeå
- Ardoris, I. (2009). *Målmedvetet lärarskap: Att arbeta med mätbara och mätbara mål i skolan*. Malmö. Epago
- Axiö, A. (2001). *Det rör på sig: Hur gick det när förskoleklass, skola och fritidshem möttes?: Erfarenhet från ett forskningsprojekt*. Socialtjänstförvaltningen. Forsknings- och utvecklingsenheten. Stockholm. FoU-rapport (2001: 5)
- Ball, S. (2004). *Education for sale: The commodification for everything*. The annual education lecture 2004. University of London
- Ball, S. (2007). *Education plc: Understanding private sector participation in public sector education*. London. Routledge
- Ball, S. (2013). *Foucault, power and education*. London. Routledge
- Ball, S. (2008). New philanthropy, new networks and new governance in education. *Political studies* (2008:56)
- Ball, S. (2010). New voices, new knowledges and the new politics of education research: The gathering of a perfect storm. *European educational research journal* (9:2)
- Ball, S. (2001). Performativities and fabrications in the education economy: Towards the performative society. I Gleeson, D. & Husbands, C. (2001) (red.). *The performing school: Managing, teaching and learning in a performance culture*. London. Routledge.
- Biesta, G. (2008). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational assessment, evaluation and accountability*. (2009:21).

- Boston, J., Martin, J., Pallot, J. & Walsh, P. (1996). *Public management: The New Zealand model*. Auckland. Oxford University press.
- Calander, F. (1999). *Från fritidens pedagog till hjälplärare: Fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Diss. Uppsala universitet. Uppsala. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Dagens industri (3/2-2014). *Personlighet viktigare än kompetens i framtiden*.
- Duszak, A. (2009). Discourses "off course". I Renkema (2009) (red.). *Discourses of course: An overview of research in discourse studies*. Amsterdam. John Benjamins publishing company.
- Fairclough, N. (2003). *Analyzing discourse: Textual analysis for social research*. London. Routledge
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge. Polity press
- Fairclough, N. (1999). Global capitalism and critical awareness of language. *Taylor & Francis* (8:2).
- Ferlie, E., Pettigrew, A., Ashburner, L. & Fitzgerald, L. (1996). *The new public management in action*. New York. Oxford University press.
- Fritidspedagogik.se (2013). *Valåret 2014 – Vad vill riksdagspartierna med fritidshemmen?*
<http://www.fritidspedagogik.se/index.php?id=269>
- Gleeson, D. & Gunter, H. (2001). The performing school and the modernisation of teachers. I Gleeson, D. & Husbands, C. (2001) (red.). *The performing school: Managing, teaching and learning in a performance culture*. London. Routledge.
- Grek, S. & Lawn, M. (2007). *Europeanizing education: Fabricating a system for governing?*. University of Edinburgh. Centre for Educational Sociology.
- Gustafsson, J. (2003). *Integration som text, diskursiv och social praktik: En policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen*. Diss. Göteborgs universitet. Göteborg. Acta Universitatis Gothburgensis
- Gustavsson, B. (2009). *Utbildningens förändrade villkor: Nya perspektiv på kunskap, bildning och demokrati*. Stockholm. Liber
- Haglund, B. (2014). Ett exempel på forskning med fritidshem i fokus: Struktur-innehåll-process-resultat. *Kvalitet i fritidshem*. Sveriges kommuner och landsting.
<http://skl.se/download/18.5e95253d14642b207eee2a50/1403697230771/SKL-Bj%C3%B6rn+Haglund-Goteborgs-universitet-140214.pdf>
- Haglund, B. (2009). Fritid som diskurs och innehåll: En problematisering av verksamheten vid afterschool- programs och fritidshem. *Pedagogisk forskning i Sverige* (14:1)

- Haglund, B. (2009). *Fritidshemmet: En arena för omsorg och lärande*. I Alexandersson, M., Brännberg, I., Haglund, B., Ihrskog, M., Klerfelt, A. & Larsson, C. (2011). *Lära, leva utvecklas: Aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm. Lärarförbundet
- Haglund, B. (2004). *Traditioner i möte: En kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Diss. Göteborgs universitet. Göteborg. Acta universitatis Gothoburgensis.
- Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte: Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Diss. Göteborgs universitet. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis
- Hansen Orwehag, M. (2013). *Fritidspedagogisk didaktik: Att vara lärare i fritidshem*. I Pihlgren (2013) (red.). *Fritidshemmets didaktik*. Lund. Studentlitteratur
- Hermerén, G., Almgren, K., Bengtsson, P., Cannon, B., Eriksson, S., Höglund, P., Kleberg, O., Möller, M., Petersson, B., Rehnqvist, N., Röcklinsberg, H., Larsson, M. & Werner, P. (2011). *God forskningssed*. Stockholm. Vetenskapsrådet.
- Hjalmarsson, M. (2010). *Fritidspedagogers skattningar av sitt yrkeskunnande: Resultat från en nationell enkätundersökning*. KAPET: Karlstad universitets pedagogiska tidskrift (6:1). Karlstad.
- Hultqvist, E. (2011). Om lärarnas förändrade yrkesvillkor. *Pedagogisk forskning i Sverige* (16:3)
- Hülphers, S. (1998). *Fritidspedagog: ett yrke i förändring*. Karlstad. Högskolan i Karlstad
- Hägglund, S. (2006). Det hela barnet: Vem är det; Reflektioner i anslutning till några texter av Nel Noddings. *Utbildning och demokrati* (15:1)
- Isaksson, C. (2013). *Den engagerade läraren*. Stockholm. Ekerlids förlag
- Johannisson, K. (1988). *Det mätbara samhället: Statistik och samhällsdröm i 1700-talets Europa*. Stockholm. Norstedts.
- Johansson, I. (2011). *Fritidshemspedagogik: Idé – ideal – realitet*. Stockholm. Liber
- Karlsudd, P. & Willén Lundgren, B. (2013). Relationella avtryck och specialpedagogiska perspektiv i fritidshemmets praktik. I Aspelin, J. (2013) (red.). *Relationell specialpedagogik: Teori och praktik*. Kristianstad university press (2013:2). Kristianstad
- Knutsson, H. (2000). *Process-based transaction cost analysis: A cost management exploration in SCA packaging*. (Diss). Lund. Lund business press
- Krantz, J. (2009). *Styrning och mening: anspråk på professionellt handlande i lärarutbildning och skola*. Diss. Växjö universitet. Växjö
- Lawn, M. (2013). The understories of European education: The contemporary life of experts and professionals. *Sisyphus: Journal of Education* (1:1)

- Le, E. (2009). Why investigate textual information hierarchy?. I Renkema, J. (2009) (red.). *Discourses of course: An overview of research in discourse studies*. Amsterdam. John Benjamins publishing company.
- Liedman, S-E. (2011). *Hets: En bok om skolan*. Stockholm. Albert Bonniers förlag.
- Lilja, P. (2010). Globalisering, utbildningsreformer och nya förutsättningar för läraryrket. I Qvarsebo, J. & Tallberg Boman, I. (2010) (red.). *Från storslagna visioner till professionell bedömning*. Rapporter om utbildning (2/2010). Malmö högskola. Malmö.
- Lindblad, S. (2000). Verklighetens omätbara aspekter. *Pedagogiska magasinet* (4/2000)
- Lorentzi, U. (2012). *Har någon sett Matilda?: Vad fritidshemmen är och vad de skulle kunna vara*. Kvalitet i fritidshem. Sveriges kommuner och landsting
- Lund, S. & Sundberg, D. (2004). *Pedagogik och diskursanalys: Metodologiska orienteringsförsök på ett framväxande forskningsfält*. Växjö universitet. Växjö.
- Läraryrket (2014). ”Satsningarna på fritidshemmen har konsekvent uteblivit”.
<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/003C9C0C?OpenDocument&menuid=00326A1C>
- Lärarnas nyheter (2014). *Dåligt ledarskap på fritidshemmen*.
<http://www.lararnasnyheter.se/fritidspedagogik/2014/03/31/daligt-ledarskap-pa-fritidshemmen>
- MacDonald, R. (1994). Fiddly jobs, undeclared working and the something for nothing society. *Work, employment and society* (8:4).
- Mas-Colell, A., Whinston, M. & Green, J. (1995). *Microeconomic theory*. New York. Oxford University press.
- Merson, M. (2001). Teachers and the myth of modernisation. I Gleeson, D. & Husbands, C. (2001) (red.). *The performing school: Managing, teaching and learning in a performance culture*. London. Routledge.
- Moreno, F. (2014). Olika förskolor – olika världar. *Sydsvenska dagbladet* (27/2-2014).
<http://www.sydsvenskan.se/malmo/olika-forskolor--olika-varldar/>
- Munkhammar, I. (2001). *Från samverkan till integration; Arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: En studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. Diss. Luleå tekniska universitet. Luleå
- Nordin, A. (2010). Från bildning till kvalitet: Om diskursiva förskjutningar i svenskt läroplansarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige* (15:1)
- Nytell, H. (2006). *Från kvalitetsidé till kvalitetsregim: om statlig styrning av skolan*. Diss. Uppsala universitet. Uppsala. Acta universitatis upsaliensis.

- Oom, L. (2013). Personliga egenskaper i topp när tjänsteföretag rekryterar. *Almegatidningen* (2013:3).
- Parodi, G. (2009). Academic and professional written genres in disciplinary communication: Theoretical and empirical challenges. I Renkema, J. (2009) (red.). *Discourses of course: An overview of research in discourse studies*. Amsterdam. John Benjamins publishing company.
- Paulsen, R. (2010). *Arbetsamhället: Hur arbetet överlevde teknologin*. Malmö. Gleerups Utbildning AB.
- Pollitt, C., van Thiel, S. & Homburg, V. (2007). *New public Management in Europe*. Erasmus Universiteit Rotterdam. Rotterdam
- Persson, A., Andersson, G. & Nilsson Lindström, M. (2003). Framgångsrika skolläda i spänningsfält och allianser. i Persson, A. (red.) (2003). *Skolkulturer*. Lund. Studentlitteratur
- Quennerstedt, M. (2008). Pragmatisk diskursanalys av praktiska texter: En analys av meningsskapandets institutionella innehåll och villkor. *Utbildning och Demokrati* (17:3)
- Renkema, J. (2009). *The texture of discourse: Towards an outline of connectivity theory*. Amsterdam. John Benjamins publishing company.
- Rohlin, M. (2001). *Att styra i namn av barns fritid: En nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Diss. Stockholm. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Rohlin, M. (2000). Fritidshemmets framväxt, I Johansson, I. & Holmbäck Rolander, I. (red.) (2000) *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem*. Stockholm. Liber
- Rohlin, M. (2013). Fritidshemmet som verksamhetsområde. i Rohlin, M. (2013) (red.) *Meningsskapande fritidshem: Studio som arena för multimodalt lärande*. Lund. Studentlitteratur
- Rothblatt, S. (2011). Gaining a commanding voice. I Furlong, J. & Lawn, M. (2011). *Disciplines of education: Their role in the future of education research*. London. Routledge
- Salo, P. (2002). *Skolan som mikropolitisk organisation: En studie i det som skolan är*. Diss. Åbo akademi. Åbo
- Segolsson, M. (2011) (Diss.). *Lärandets hermeneutik: Tolknings och dialogens betydelse för lärandet med bildningstanken som utgångspunkt*. Högskolan i Jönköping. Jönköping.
- Skolinspektionen (2010:3). *Kvalitet i fritidshem*.
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/fritids/rapport-kvalitet-fritidshem.pdf>
- Skolverket (2007). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem*.
<http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild->

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf1727.pdf%3Fk%3D1727](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf1727.pdf%3Fk%3D1727)

Skolverket (2014:a). *Allmänna råd för fritidshem*. [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3301.pdf%3Fk%3D3301)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3301.pdf%3Fk%3D3301](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3301.pdf%3Fk%3D3301)

Skolverket (2014: b). *Elever och personal i fritidshem hösten 2013*.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3203.pdf%3Fk%3D3203)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3203.pdf%3Fk%3D3203](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3203.pdf%3Fk%3D3203)

Skolverket (2000). *Finns fritids: En utvärdering om kvalitet på fritidshem*.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf598.pdf%3Fk%3D598)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf598.pdf%3Fk%3D598](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf598.pdf%3Fk%3D598)

Skolverket (2011:a). *Fritidshemmet: En samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2623.pdf%3Fk%3D2623)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2623.pdf%3Fk%3D2623](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2623.pdf%3Fk%3D2623)

Skolverket (2011: b). *Fritidshemmet: Lärande i samspel med skolan*.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2729.pdf%3Fk%3D2729)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2729.pdf%3Fk%3D2729](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2729.pdf%3Fk%3D2729)

Skolverket (2011: c). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575)

[publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575)

Skolverket (2012). *Promemoria om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*.

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.186370!/Menu/article/attachment/Vetenskaplig_grundP_M_Skolverket.pdf

Skolverket. *Skollagen* (SFS 2010:800). [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800)

[Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800)

Smyth, J. (2001). A culture of teaching ”under new management”. I Gleeson, D. & Husbands, C. (2001) (red.). *The performing school: Managing, teaching and learning in a performance culture*. London. Routledge.

Socialdemokraterna (2014). *Framtidens fritidshem*.

http://www.socialdemokraterna.se/upload/val/Val2014/valloften/140831_PM_framtidensfritidshem.pdf

Stoltz, P. (2009). Styrning, barndom och skola. i Sundmark, B. (2009) (red.). *En gränsöverskridande skola: om olika former av styrning och reglering i barndomen*. Malmö högskola. Malmö

Swedberg, R. (1994). The rise of new economic sociology and related developments 1987-1993. Stockholm university. *Work – organization – economy. Working paper series (:17)*. Stockholm.

Söderlund, A. (2000). *Barn i skola och fritidshem: En studie kring samverkan*. Diss. Stockholms universitet. Stockholm. HLS förlag

Taboada, M. (2009). Implicit and explicit coherence relations. I Renkema, J. (2009) (red.). *Discourses of course: An overview of research in discourse studies*. Amsterdam. John Benjamins publishing company.

Tolofari, S. (2005). *New Public Management and education*. Policy futures in education (3:1)

Thelin, K. & H-Å. Scherp. (2007). *Lära för livet eller för skolan: En skolas försök att förena oförenliga perspektiv*. Karlstad. Karlstads universitet.

Udehn, L. (1996). *The limits of public choice: A sociological critique of the economic theory of politics*. London. Routledge.

Ursberg, M. (1996). *Det möjliga mötet: En studie av fritidspedagogers förhållningssätt I samspelet med barngrupper inom skolbarnomsorgen*. Diss. Lunds universitet. Stockholm. Almqvist & Wiksell international

Wahlström, N. (2002). *Om det förändrade ansvaret för skolan: Vägen till mål- och resultatstyrning och några av dess konsekvenser*. Diss. Örebro universitet. Örebro.

Widqvist, S. (2014). *Vad vill vi med skolan?: Debatt och forskning*. Nyköping. Förlaget trädet.

Willig, R. (2013). *Kritikkens U-vendning: En diagnose af forvandlingen fra samfundskritik till selvkritik*. Köpenhamn. Hans Reitzels forlag.

Åberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen: Det kvalitativa – kvantitativa argumentets missvisande retorik. *Pedagogisk forskning i Sverige* (6:4)

Österberg, J. (2014). *Resultatanalys i skolan*. Lund. Studentlitteratur