

Behov i motsättning och förhandling

– hur fritidshemslärare och barn gör omsorg i fritidshemmet

Nils Vallberg,
Doktorand i pedagogiskt arbete. Avdelningen
för lärande, estetik och naturvetenskap.
Institutionen för beteendevetenskap och
lärande. Linköpings universitet
nils.vallberg@liu.se

Helene Elvstrand,
Biträdande professor i pedagogiskt arbete.
Avdelningen för lärande, estetik och natur-
vetenskap Institutionen för beteendevetens-
kap och lärande. Linköpings universitet
helene.elvstrand@liu.se

Camilla Forsberg,
Docent i pedagogik. Avdelningen för
pedagogik och didaktik
Institutionen för beteendevetenskap och
lärande. Linköpings universitet
camilla.forsberg@liu.se

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v9i1.156766

Sammanfattning

Artikeln fokuserar på hur omsorg görs mellan barn och lärare i det svenska fritidshemmet. Utifrån tre etnografiska studier bygger artikeln på data från fältanteckningar av observationer och intervjuer med barn. Frågeställningar är: vilka synsätt aktualiseras när fritidshemspersonalen bedömer barns behov samt hur förhandlar och utövar barn inflytande gällande sina behov. Genom den metodologiska ansatsen konstruktivistiskt grundad teori har två konceptualiseringar identifierats av hur omsorg görs i förhållande till barns behov: *ej förhandlingsbara behov* och *förhandlingsbara behov*. Resultaten visar att både barn och vuxna strävar efter att tolka och uttrycka barns behov och ibland uppstår konfliktytor. I artikeln förs en teoretisk diskussion kring lärares arbete med det motstridiga uppdraget att både utmana barnen i sin utveckling och samtidigt beakta barns intressen och behov i stunden.

Nyckelord: Barn, fritidshem, omsorg

Abstract

Needs in Conflict and Negotiation – How Teachers and Children Enact Care in School-age Educare

This article explores how care is enacted between children and teachers in Swedish school-age educare. We draw on data from three ethnographic research projects utilizing field notes from observations and interviews with children. The research questions are: What perspectives are activated when SAEC-staff assess children's needs, and how do children negotiate and influence their needs? Through the methodological approach of constructivist grounded theory, two conceptualizations have been identified regarding how care is enacted concerning children's needs: *non-negotiable* and *negotiable needs*. The results show that children and adults strive to interpret and express children's needs, and sometimes conflict arise. The article engages in a theoretical discussion about teachers' work and the task of challenging children in their development while simultaneously considering children's interests and needs in the moment.

Keywords: Care, Children, SAEC

Fritidshemmet kan alltså förstås som en institution där de behov barn uttrycker ska samexistera med de behov som fritidshemslärarna ansvarar för att tillgodose

Inledning

I det svenska fritidshemmet har en förskjutning skett mot lärande och undervisning (Gustafsson Nyckel, 2024). Studier visar att andra praktiker som omsorg därför har hamnat i skymundan (Hjalmarsson, 2018). Dock ser vi ett ökat intresse för omsorg i svenska fritidshem, då pågående forskningsprojekt med detta fokus har initierats men inte ännu lett till publicerade resultat. Likaså pågår diskussioner i Danmark och Norge om fritidshemmets uppdrag, där undervisning, utveckling och lärande har kommit att ta plats på bekostnad av andra områden som exempelvis omsorg (Falkner et al., 2022).

Begreppet omsorg kan förstås på olika sätt. Därför har vi valt att avgränsa begreppet till att röra sig om en *aspekt av en relation* (Wærness, 1984) och fokuserat på en av omsorgsrelationens viktigaste delar, nämligen omsorgsmottagarens behov (jfr Noddings, 2013). Vi relaterar detta till barn som grupp i fritidshemmet, där särskilda krav ställs på att de vuxna agerar för att tillgodose barns behov och svarar mot samhällets krav på omsorg.

Internationell och nationell jurisdiktion proklamerar att barn är i behov av särskild omvårdnad och hjälp (Unicef, 1989). Undervisningen i fritidshemmet ska göras med hänsyn till barns tillsyn och säkerhet, vilket innebär att barn (1) *får sina behov tillgodosedda*, (2) *inte skadas* och (3) *inte skadar något eller någon annan* (Skolverket, 2024a). Fritidshemslärarna ansvarar således för att barns behov tillgodoses när tillsynen övergår från familjen till huvudmannen (Skolverket, 2024a). Samma jurisdiktion lyfter samtidigt fram att barn har rätt att uttrycka sig i frågor som rör dem och få gehör för dessa utifrån mognad och ålder (Unicef, 1989). Fritidshemmet kan betraktas som en särskilt lämpad

utbildningsinstitution för att omsätta barns rättigheter till inflytande (Elvstrand, 2024). Till exempel ska fritidshemmets undervisning enligt gällande läroplan utgå från barns *intressen, behov och erfarenheter* (Skolverket, 2022, s. 25). Fritidshemmet kan alltså förstås som en institution där de behov barn uttrycker ska samexistera med de behov som fritidshemslärarna ansvarar för att tillgodose.

I artikeln vill vi visa hur omsorg görs mellan barn och lärare i fritidshemmet, där olika perspektiv på barns behov aktualiseras. Med artikelns empiriska exempel avser vi att lyfta fram den komplexitet som ofta omger barns omsorgsbehov. Eftersom både fritidshemslärare och barn tenderar att vilja uttrycka och tillgodose barns behov, är omsorgsarbetet sällan en entydig process. Som en central aspekt av omsorgsrelationen kan barnens behov snarare beskrivas som ett dynamiskt och ibland konfliktfyllt område.

Syfte och frågeställningar

Syftet med artikeln är att visa hur omsorg görs i svenska fritidshem. Studieintresset riktas därför mot praktiken och deltagarnas ageranden och perspektiv samt på samspelet mellan deltagarna. I synnerhet blir samspelet mellan fritidshemmets lärare och barn viktigt för studien. Studien utgår från följande övergripande frågeställningar:

- Vilka synsätt aktualiseras när lärare gör bedömningar av barns behov?
- Hur förhandlar och utövar barn inflytande gällande sina behov?

I texten använder vi termerna fritidshemslärare och lärare när vi hänvisar till personal i fritidshemmet. Således omfattar termerna såväl

personal med adekvat högskoleutbildning som personal annan pedagogisk/omsorgsrelaterad utbildning och utbildad personal.

Det svenska fritidshemmet

I Sverige är cirka 80 procent av alla barn mellan sex och nio år inskrivna i fritidshemmet, vilket motsvarar drygt en halv miljon (Skolverket, 2024b). Barn har åtkomst till fritidshemmet från året de fyller 6 till året de fyller 13 under tiden som vårdnadshavare arbetar eller studerar, före och efter skolan samt under lov (SFS 2010:800).

Undervisningen i fritidshemmet ska ha *utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter*, samtidigt ska *eleverna kontinuerligt utmanas ytterligare genom att inspireras till nya upptäckter -// i lärmiljöer som integrerar omsorg och lärande* (Skolverket, 2022, s. 25). Eftersom de behov och intressen som barn uttrycker inte nödvändigtvis överensstämmer med det innehåll som undervisningen i fritidshemmet ska behandla, kan ytterligare en spänning identifieras avseende fritidshemmets uppdrag, vilket adderar till artikelns problembild.

Tidigare forskning

Fritidshemmets lärare uppfattar omsorg som ett viktigt arbete (Ackesjö & Haglund, 2021). Ändå är det få forskare som har riktat specifikt intresse mot hur omsorg görs i fritidshemmet. Underskottet är särskilt stort när det gäller forskning som involverar barn. Främst är det lärarnas utsagor som har studerats.

Ett utmärkande resultat i studier som har fokuserat på omsorg visar att lärare i fritidshem framhåller barns trygghet som ett viktigt omsorgsarbete (Haglund, 2019). När fritidshemslärare ger omsorg uppskattas detta även av barnen och beskrivs i termer av trygghet (Lager, 2021). Studier visar även att lärarnas relationskapande med barnen och förmågan att kunna tillgodose barnens behov framhålls som viktiga aspekter av omsorgsarbetet (Hjalmarsson & Löfdahl, 2014). Exempelvis visar Haglund (2019) att lärarna arbetar med att tillgodose barns behov på ett rättvist sätt, där barnen kan uttrycka sina behov utan att känna sig hämmade. Det kan dessutom handla om att försöka urskilja barnens behov under den "fria leken" med intentionen att hitta på aktiviteter för barnen (Haglund, 2015). Emellertid menar Haglund (2015) att barnens möjligheter till inflytande under den "fria leken" är begränsade, bland annat på grund av personalens behov av tillsyn över barngruppen. Detta framkommer också i andra studier som pekar på att lärare uttrycker en otillräcklighet beträffande förmågan att ge bra kvalitativ omsorg på grund av strukturella förutsättningar. De hinner inte "se alla barnen" och de tillbakadragna barnen blir speciellt lidande (Andishmand, 2017). Lärarna i fritidshem försöker kompensera för detta genom att bland annat ge *en klapp på axeln, en kram i förbifarten* (Andishmand, 2017, s. 112).

Då få studier har intresserat sig för hur omsorg görs i fritidshemmet, det vill säga på praktiken och deltagarnas perspektiv och ageranden, menar vi att denna artikel bidrar med viktig kunskap. Genom att fokusera på omsorg som ett görande kan vi fånga aspekter av fritidshemmets omsorg som hittills inte har studerats i någon större utsträckning. Att dessutom inkludera barn som studiedeltagare gör att kunskaps-tillskottet ännu större. Som redan nämnt är forskningsunderskottet avseende omsorg i synnerhet stort när det kommer till barn och barns perspektiv.

Forskningsdesign och metodologiska utgångspunkter

Artikelns data hämtas från tre etnografiska studier i fritidshem: studie 1–3. Valet av etnografisk ansats grundar sig i att den är särskilt passande för att utforska barns perspektiv och erfarenheter (James & Prout, 2015). Barn förstås då som experter gällande sina egna erfarenheter och liv (Halldén, 2003).

Studie 1 är ett pågående doktorandprojekt som undersöker hur omsorg görs i fritidshemmet. Data har samlats via observationer under en dryg månad i två fritidshem. Studie 2 är ett forskningsprojekt med fokus på social interaktion mellan lärare och barn, där observationer genomfördes 5–10 eftermiddagar i fem fritidshem. Studie 3 bygger på ett forskningsprojekt som utforskat sociala, institutionella och rumsliga sammanhang i skola och fritidshem och hur dessa påverkar barns sociala relationer och upplevelser. Observationer och intervjuer genomfördes på två olika fritidshemsavdelningar på en skola under cirka två veckor vardera. Sammanlagt har data hämtats från sju skolors fritidshem i fyra olika kommuner. Att integrera data från flera studier har gett oss ett omfattande och detaljrikt material att analysera, vilket möjliggjort att skapa en mångfacetterad bild av det studerade fenomenet och synliggöra variationer och nyanser.

Vi har följt Vetenskapsrådets (2024) riktlinjer för god forskningssed och tagit hänsyn till den underordning barn generellt har i relation till den vuxne forskaren. Detta innebär att information om studierna har givits på ett sätt som barnen förstår, och att de har kunnat avstå från att medverka. Vidare har vi arbetat med kontinuerligt samtycke och varit lyhörda för om barn inte velat att vi skulle observera dem (Clark, 2011).

All insamling och analys av data har gjorts utifrån den metodologiska ansatsen konstruktivistisk grundad teori (KGT), som lämpar sig för studier av interaktioner och sociala processer (Charmaz, 2014). Då artikeln bygger på tre olika studier har vi arbetat tillsammans med att analysera data. I första analysfasen identifierade och kodade vi olika situationer som kunde förstås som omsorg. Utifrån artikelns förståelse av mottagarens behov som en viktig aspekt av fenomenet, utgick vi från situationer där barnens behov var urskiljningsbara. I nästa skede analyserade vi vad som kännetecknade de olika situationerna avseende

likheter och skillnader. Här kunde vi identifiera ett mönster som visar att omsorg sällan utövas på ett entydigt sätt. Avseende barnens behov tenderar lärares bedömningar att skilja sig från barnens, vilket kan leda till olika former av förhandlingar. Därför kan omsorg tolkas som en dynamisk och ibland konfliktbenägen process. I analysen presenteras vår konceptualisering av data, där en skiljelinje går mellan förhandlingsbara och ej förhandlingsbara behov. Medan dessa skiljer sig åt, förenas de i att det finns en motsättning mellan de behov som barn uttrycker och de behov som lärare anser att barn har. De resultat som presenteras i artikeln avser inte att beskriva alla sätt som omsorg görs i fritidshemmet. Snarare har vi riktat in oss på det mönster av förhandling och motsättning som framgår i vår data. Som stöd för vår konceptualisering av data har vi använt barndomssociologi och Nel Noddings omsorgsetik.

Teoretisk ram

Som redan beskrivits förstår vi begreppet omsorg som en *aspekt av en relation* (Wærness, 1984) och mottagarens behov som en viktig del av omsorgsrelationen (Noddings, 2013). För att konceptualisera de förhandlingsbara och ej förhandlingsbara behoven hämtar vi teoretiska begrepp från barndomssociologin och filosofen och moralpedagogen Nel Noddings.

Inom barndomssociologin diskuteras ofta barn och barndom utifrån begreppsparat "beings" och "becomings" (Uprichard, 2008). "Beings" hänvisar till föreställningen om barn som varande "här och nu", kapabla att forma sin egen barndom utifrån sina erfarenheter och perspektiv. Som "becomings" förstås barn i stället som framtida, ofärdiga vuxna (Uprichard, 2008). Föreställningen om barn som antingen "beings" eller "becomings" blir dock förenklad, då barn sällan är antingen eller, utan snarare både och (Uprichard, 2008). I bemärkelsen "beings" finns risken att barn reduceras till ett statiskt tillstånd, medan de som "becomings" riskerar att bli ett framtidsprojekt. Uprichard (2008) menar att barn inte nödvändigtvis är avskilda från sin egen framtid och utveckling. Barn ser också på sig själva som "becomings" i ett framtids- och utvecklingsperspektiv och kan inte betraktas som passiva mottagare av vuxnas förväntningar och framtidsplaner.

Diskussionen kan kopplas till Noddings (2010) teori om dygd-omsorg respektive relationell omsorg. Dygd-omsorg bygger huvudsakligen på de behov som omsorgsgivaren menar att mottagaren har (antagna behov). Här intar givaren ofta en auktoritär och paternalistisk position, och mottagarens uttryckta behov beaktas sällan. Relationell omsorg utgår snarare från de behov som mottagaren uttrycker (uttryckta behov). För att givarens handlingar ska räknas som omsorg behöver mottagaren acceptera givarens omsorgshandlingar. Relationell omsorg inbegriper alltså ett visst mått av ömsesidighet. Noddings (2010) menar att givaren bör se till mottagarens uttryckta behov utifrån en

relationell omsorgsmodell. I relation till barnet som "being", där betoningen ligger på att erkänna barn som sociala aktörer "här och nu", kan vi utifrån Noddings (2010) förstå omsorgsgivaren som lyhörd och uppmärksam inför barnets uttryckta behov. Utifrån föreställningen om barnet som "becoming", där barnets utveckling fokuseras, kan vi i relation till Noddings (2010) förstå att omsorgsgivaren antar vad barn behöver för sin framtida utveckling. Uprichard (2008) menar dock att de behov som barn uttrycker "här och nu" också kan vara orienterade mot framtiden och sin egen utveckling. De behov som lärare antar att barn har behöver inte nödvändigtvis vara riktade mot framtiden, utan mot barnets behov här och nu. Risken, enligt Uprichard (2008), är att vuxna tenderar att se på barn framför allt som "becomings", som ett projekt för framtiden.

Genom att kombinera Uprichard (2008) och Noddings (2010) kan vi tolka fritidshemslärares uppgift som en balansakt mellan att se till vad barn behöver i ett framtida perspektiv och samtidigt erkänna barns perspektiv "här och nu". En sådan hållning vilar, i linje med Noddings (2013), på ömsesidighet och dialog mellan givare och barn, även vad gäller barnets antagna och framtida behov

Analys

Analysen är strukturerad utifrån två konceptualiseringar av hur omsorg görs i förhållande till barns behov: ej förhandlingsbara behov respektive förhandlingsbara behov. De två konceptualiseringarna presenteras med empiriska exempel från fritidshemmets praktik. I fritidshemmets vardag sker återkommande både implicita och explicita tolkningar av vad barn behöver. Dessa tolkningar behöver förstås inom fritidshemmets sociala sammanhang, där exempelvis villkor och förutsättningar har betydelse. Av vikt är också lärares föreställningar om vad de anser att barn behöver i olika situationer.

Ej förhandlingsbara behov

I följande exempel illustreras hur barns behov på olika sätt framstår som icke-förhandlingsbara. Antingen genom att de ogiltigförklaras eller att de helt enkelt inte ges utrymme då vuxna i stället bestämmer barnens behov.

Lärarna ogiltigförklarar barns behov

I följande exempel, hämtat från studie 2, framgår hur barnens aktiviteter under den fria tiden ogiltigförklaras när läraren avbryter och ifrågasätter deras pågående aktivitet.

Det är fri tid i fritidshemmet, vilket betyder att samlingen och mellanmålet har klarats av. Mårten, Lisa, Hannes, Vera och Raol sitter tillsammans i soffan som finns mitt i rummet. De sitter nära, pratar, skämtar och gör roliga teckningar som de visar varandra. De skrattar mycket och de ser ut att ha roligt tillsammans. Stina, en

av lärarna kommer in i rummet. Hon tittar på barnen och säger: "Detta är inte okej, ni kan inte bara hänga runt så här. Ni måste bestämma er för något att göra. Det här är inte ett bra sätt att använda sin eftermiddagstid på fritidshemmet." Barnen suckar. Sen pekar Stina på var och en av barnen och säger: "Vad väljer du att göra just nu?" Barnen får då ange en aktivitet som att rita eller fingervirka och får sedan direkt gå till den platsen.

I exemplet ägnar sig barnen åt att teckna och umgås med varandra, vilket kan tolkas som att de har anpassat sin tid i fritidshemmet efter sina behov. Läraren Stina anser dock inte att detta är ett legitimt sätt att använda tiden på. Hon påtalar att barnen behöver använda tiden till något annat och "välja" vad de ska göra. Stina lyfter fram att barnen vet vad som förväntas av dem och att umgås inte platsar inom dessa förväntningar. I stället måste barnen välja någon av de aktiviteter som Stina har godkänt, aktiviteter som kan tolkas som nyttiga till skillnad från "att bara hänga runt". Implicit talar Stina om vilka behov hon anser att tiden i fritidshemmet bör tillgodose, och vi förstår samtidigt vem som har företräde att avgöra detta.

Barns upplevelser av att lärarna bestämmer deras behov

Nästa exempel är taget från studie 3 där en grupp elever tillfrågas hur de upplever sin fritidsvistelse.

*Ibbe: Tråkigt att man inte får välja hur dagen ska vara.
Vincent: Ja.
Aron: Ja.
Ibbe: Ja, dom [lärarna] "Så här ser dagen ut idag".
Vincent: "Så här ser regeln ut idag".
Ibbe: "Ibbe får sitta här borta".
Vincent: Så visar dom. "Så här ser dagen ut idag, siffror ska vi göra idag.
Ibbe: Eller bokstäver.
Ibbe: "Här kan Ibbe sitta".
Intervjuare: Hur skulle ni vilja ha det på fritids då?
Ibbe: Lite bättre, så vi får välja och så.*

Av exemplet framgår att barnen upplever att de inte får välja hur dagen på fritids ska vara, det vill säga vilka aktiviteter de ska ägna sig åt. Barnen uttrycker en önskan om medbestämmande och förknippar de av lärarna förutbestämda aktiviteterna med en tråkigare tillvaro i fritidshemmet. Utifrån barnens perspektiv skulle medbestämmande göra vistelsen bättre. I likhet med föregående exempel finns förutbestämda aktiviteter där barns behov av medbestämmande och val av aktiviteter ges ett marginaliserat utrymme.

Förhandlingsbara behov

I kontrast till exemplet ovan vill vi nu visa hur barns behov i stället framstår som förhandlingsbara och hur barn genom att uttrycka sina behov får inflytande över fritidshemmets verksamhet.

Barn förhandlar bort

Nästa exempel, hämtat från studie 1, visar hur barn förhandlar bort en av lärarnas regler kring att bära vissa kläder genom att uttrycka sina behov av att få ha mindre kläder då det är varmt. Kristina övervakar en grupp barn som spelar fotboll på skolans multiarena.

Efter en stund springer ett av barnen fram till Kristina och säger att hen vill ta av sig tröjan. "Nej", säger Kristina. "Du kan dra upp ärmarna". "Ah, meh", säger barnet och grimaserar. "Jag är så svettig". Kristina trär upp ärmarna barnets tröja. "Inte bara en T-shirt", säger hon sedan. "Det är inte så varmt ute än". Men aah... okej, säger barnet och springer i väg.

Matchen avbryts när bollen far över sidan av arenan. Oskar tar av sig tröjan och kastar den i ett av arenans hörn. Henning har trätt av ärmarna och låter tröjan hänga i halslinningen över ryggen, som en mantel. Kristina säger åt Oskar att ta på sig tröjan igen. Oskar säger att det är för varmt och följer sedan händelserna runt bollen. "Ja, okej", säger Kristina. "Men ta på dig tröjan om du fryser. Det är inte så varmt än, även om man kanske tror det". Henning tar också av sig tröjan och slänger den i samma hörn som Oskar. Ytterligare några barn tar av sig tröjan innan matchen fortsätter.

I exemplet ovan sker en förhandling kring hur mycket kläder barn behöver ha på sig under utevistelsen. Kristina står till en början fast vid regeln om att tröjan ska vara på. När barnet säger att hen är svettig, trär Kristina upp ärmarna på barnets tröja. Hon beaktar barnets behov men vidhåller att tröjan ska vara på. I det avslutande stycket ser vi att Henning har hittat ett sätt att tillgodose sitt behov utan att trotsa regeln genom att bära tröjan som en mantel. Oskar, som i stället klär av sig tröjan, blir uppmanad av Kristina att sätta på den igen. Oskar bortser från Kristina, vilket de andra barnen tar som ett rättesnöre. Förhandlingen kan då tolkas som över och regeln som hävd. Kristina lämnar över ansvaret att reglera värmen till barnen men varnar dem om att det inte är så varmt än, "även om man kanske tror det". I exemplet går Kristina från att ställa sig bakom regeln om att tröjan ska vara på till att ge efter för barnens olika sätt att uttrycka sina behov av att få svalka sig.

Barn förhandlar sig till

Nästa exempel är taget från studie 2 och visar hur barn förhandlar med en lärare och får ett behov tillgodosett. Vi får möta barnen Polly och Emma samt läraren Vesna:

Det är rast. Alla barn är ute och gör olika aktiviteter som att spela fotboll eller leka "jage" på skolgårdens klätterställning. Lärarna är också ute och cirklar runt. Polly och Emma, två flickor som går i första klass springer fram till en av lärarna, Vesna, och frågar: "Får vi gå till andra sidan av skolgården?" Vesna svarar: Flickor, ni vet att vi har regler om gränser på skolgården och ni vet att förstaklassare inte får vara där utan lärare. "Snälla Vesna!" ber flickorna i kör medan de kramar henne och säger att de jättegärna vill använda kompisgungan som finns på den andra skolgården. Efter en stund säger Vesna: "Om ni verkligen vill gå dit kan jag följa med er en kort stund innan vi går in. Men då vill jag att ni hjälper mig med att ställa tillbaka alla cyklar i förrådet.

Förhandlingen inleds med att barnen uppmärksammar Vesna om sitt behov av att få gå till en del av skolgården. Vesna påminner om regeln att barnen inte får vara där utan lärares sällskap och att de borde känna till detta. Att barnen ändå ställer frågan visar att de ser en möjlighet att förhandla om att få gå till den attraktiva delen av skolgården. När barnen får nej av Vesna, nöjer de sig inte utan börjar vädja till och krama henne. De tillägger att de jättegärna vill använda kompisgungan som finns på den delen av skolgården. Vesna ger efter, men inte utan ett utbyte, då hon vill att barnen ska hjälpa henne att sätta in cyklarna, vilket kan förstås som att de bidrar och hjälper henne i sitt arbete. I likhet med det tidigare exemplet ser vi att barnen genom att uttrycka sina behov och förhandla får läraren att ge med sig. Vesna går från att påtala att Polly och Emma inte får vistas på platsen utan vuxet sällskap till att ge efter och följa med barnen.

Diskussion

Analysen visar att barnens uttryckta behov ibland står i motsättning till de behov som lärarna anser att barnen har. Denna motsättning kan tolkas både utifrån Noddings (2010) teori om relationell omsorg och dygd-omsorg samt i förhållande till begreppsparet "beings" och "becomings" (se Uprichard, 2008).

De två inledande exemplen synliggör hur lärarnas antagna behov framstår som ej förhandlingsbara och att de bottnar i ett synsätt där tiden i fritidshemmet ska nyttiggöras av och för barnen (jfr Haglund, 2015). I det första exemplet ogiltigförklaras barnens uttryckta behov med uppmaningen att de ska göra något "bra av sin fritidseftermiddag". I det andra exemplet upplever barnen att lärarna bestämmer vad de ska göra – "siffror och bokstäver". När lärarna bestämmer vad barnen ska göra utifrån vad de anser är "nyttigt" utan att ta hänsyn till barnens intressen och behov, kan det tolkas som exempel på dygd-omsorg. Dygd-omsorg innebär bland annat en paternalistisk och auktoritär position, där de behov som mottagaren antas ha prioriteras framför de behov som mottagaren uttrycker (Noddings, 2010). Lärarnas avsikter behöver givetvis inte vara att hämma barnens uttryckta behov och

viljor. Det kan lika gärna tolkas som att lärarna vill att barnen ska göra roliga och utvecklande aktiviteter. Samtidigt ges de behov som barnen uttrycker ett marginaliserat utrymme, och de behov som lärarna anser att barnen har framstår som ej förhandlingsbara.

Noddings (2013) menar att barns uttryckta behov ofta nedvärderas i relation till lärares antagna behov, samt att barns egeninitierade aktiviteter lätt uppfattas som "slöseri med tid" (Noddings, 2013). Lärares antagna behov karaktäriseras i stället av ett fokus på att nyttiggöra barns tid för framtida syften (Noddings, 2013), utifrån föreställningen om barn som "becomings" (jfr Uprichard, 2008). Detta kan förstås som ett överordnat ändamål med utbildning över huvud taget (Noddings, 2013). Fritidshemmets förskjutning i uppdraget mot ökade krav på målstyrning och där olika värden aktualiseras gör att fritidshemlärare kan hamna i korsdrag mellan att tillgodose barns behov både nu och för framtiden.

I de senare exemplen tar sig de behov som lärarna antar att barnen har uttryck via regler. Colnerud (2006) menar att det kan vara svårt att tillmötesgå barns individuella behov i stora barngrupper. Ibland behöver lärare svara mot barns behov på ett förutbestämt och rättvist sätt. Regler och rutiner blir därför viktiga inslag i lärares arbete (Colnerud, 2006). Analysen visar emellertid att barns uttryckta behov kan komma att undertryckas och hamna i konflikt med reglerna och de behov som personalen menar att barnen har. Samtidigt kan detta leda till förhandlingar där barnens intressen och uttryckta behov ändå beaktas på olika sätt. Detta kan tolkas som att barnen erkänns som "beings" (Perselli & Haglund, 2022) och att en glidning kan identifieras, från dygd-omsorg mot relationell omsorg (jfr Noddings, 2010). Genom att förhandla och kompromissa kan barn och lärare hitta sätt att mötas, vilket kan skapa en ömsesidig förståelse för varandras behov och perspektiv. Men att förhandla eller göra uppror för att få sina behov tillgodosedda är inte nödvändigtvis något som alla barn kan. Noddings (2013) menar att lärare måste vara känsliga för när en regel är värd att hålla fast vid eller frångås. Även om en regel finns till för att skydda barn, finns det en risk att barn försöker undkomma den eftersom den kommer i konflikt med deras behov och intressen.

Konklusion

Även om lärare ansvarar för att tillgodose barns behov i fritidshemmet (Skolverket, 2024), har barn rätt att uttrycka sig i frågor som rör dem och få gehör för dessa (Unicef, 1989). Lärare ska dessutom utmana barnen i deras utveckling (Skolverket, 2022). Därför menar vi att lärarnas förmåga att kunna balansera olika behov blir viktig. Genom att erkänna barn som aktörer i både nuet och i ett framtida perspektiv (se Uprichard, 2008), via en dialogisk och ömsesidig omsorgsrelation (Noddings, 2010), blir det möjligt att beakta barnets uttryckta behov och samtidigt se till de antagna behov som fritidshemmets utbildning inbe-

Betydelsefullt i omsorgsarbetet är också barnets upplevelse av att känna sig lyssnad till och att acceptera den omsorg som ges

griper. Barns behov behöver förstås både i termer av vad de behöver här och nu, men också i relation till framtida behov.

Omsorg handlar om relationella aspekter, och de empiriska exemplen visar att det är något som görs tillsammans mellan lärare och barn. Regler och rutiner kan förstås som väsentliga aspekter av lärares omsorgsarbete. Betydelsefullt i omsorgsarbetet är också barnets upp-

levelse av att känna sig lyssnad till och att acceptera den omsorg som ges. Studien visar på förhandlingar om omsorg, där barn både upplever att deras uttryckta behov tas i beaktande och när de ogiltigförklaras. En ömsesidig och dialogisk hållning (Noddings, 2010), där barns uttryck är en viktig del att ta i beaktande när olika förhandlingar om omsorg görs, är därför betydelsefull i omsorgsarbetet.

Litteratur

- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem?: en etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/52698/gupea_2077_52698_1.pdf?sequence=1
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2 uppl.). Sage Publications.
- Clark, C. D. (2011). In *A Younger Voice. Doing Child-Centered Qualitative Research*. Oxford University Press.
- Colnerud, G. (2006). Nel Noddings och omsorgsetiken. *Utbildning och demokrati*, 15(1), 33–41. <https://doi.org/n9nc>
- Elvstrand, H. (2024). Barns rättigheter och delaktighet i fritidshemmet. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel, & K. Lager (Red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid* (s. 171–187). Gleerups.
- Falkner, C., Ludvigsson, A., Öksnes, M., Knutas, A., & Kjaer, B. (2022). Förskjutningar i innehåll i SFO/Fritidshem i Skandinavien – mellan den nordiska modellens och konkurrensstatens logik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 28(1–2), 100–120. <https://doi.org/gs53m3>
- Gustafsson Nyckel, J. (2024). Vägen till det undervisande fritidshemmet. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel, & K. Lager (Red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid* (s. 48–64). Gleerups.
- Haglund, B. (2015). Pupil's opportunities to influence activities: a study of everyday practice at a Swedish leisure-time center. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1556–1568.
<https://doi.org/f3nhvn>
- Haglund, L. (2019). The Need for Care: A Study of Teachers' Conceptions of Care and Pupils' Needs in a Swedish School-Age Educare Setting. *International Journal for Research on Extended Education*, 7(2), 191–206. <https://doi.org/gjc8nz>
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1–2), 12–23.
<https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1196>
- Hjalmarsson, M. (2018). The presence of pedagogy and care in leisure-time centers' local documents: Leisure-time teachers' documented reflections. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), 57–63.
<https://doi.org/10.3316/informit.216520830836870>
- Hjalmarsson, M., & Löfdahl, A. (2014). Omsorg i svenska fritidshem. *BARN*, 32(3), 91–105. <https://doi.org/g5bn7x>
- James, A., & Prout, A. (2015). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood* (3 uppl.). Routledge.
- Lager, K. (2021). "Som kompisar, fast vuxna": relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshem. *BARN*, (2–3), 29–45.
<https://hv.diva-portal.org/smash/get/diva2:1613250/FULLTEXT01.pdf>
- Noddings, N. (2013). *Caring - A Relational Approach to Ethics & Moral Education* (2 uppl.). University of California Press.
- Noddings, N. (2010). *The Maternal Factor. Two Paths to Morality*. University of California Press.
- Perselli, A.-K., & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 75–95. <https://doi.org/gqprtk>
- SFS (2010:800). Utbildningsdepartementet.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket. (6 maj 2024a). *Tillsynsansvaret*.
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/tillsynsansvaret#h-Forskolorsskolorsochfritidshemstillsynsansvar>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Skolverket. (2024b). *Elever och personal i fritidshem Läsåret 2023/24*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.520e970a18ea633a3176/1712228464587/pdf12642.pdf>
- Unicef. (1989). *Konventionen om barnets rättigheter*. UNICEF Sverige.
- Uprichard, E. (2008). Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality. *Children and Society*, 22(4), 303–313.
<https://doi.org/bqsrwf>
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. God forskningssed 2024 – Vetenskapsrådet.
- Wærness, K. (1984). *The Rationality of Caring*. Sage, 5(2), 185–211.
<https://doi.org/cg88kv>