

Examensarbete i fritidspedagogik
15 högskolepoäng, grundnivå

Fritidshemspedagogik
Ett redskap för samverkan?

Leisure-time Pedagogy
A tool for collaboration?

Hans Andersson
Samuel Gullbo

Förord

Vi vill gärna tacka personalen på den aktuella skolan för våra intervjuer. Dessa pedagoger har i en lätt stressad period, med stor brist på personal och kort om tid, ändå på ett väldigt trevligt mottagande sätt ställt upp för oss genom sitt deltagande i våra intervjuer och samtalande i form av diskussioner. I inledningen av vårt arbete delade vi upp arbetsuppgifterna så att Hans tog ett större ansvar för forskningsöversikten och Samuel tog ett ansvar för metodkapitlet, därefter har vi samarbetat genom examensarbetets alla delar. Vi är båda väl insatta och förtrogna med arbetets alla delar och har haft väldigt roliga och innehållsrika diskussioner runt vårt arbete med denna uppsats. Vi vill även tacka vår handledare Joakim Glaser för ett väl fungerande samarbete och en bra vägledning vid de tillfällen vi känt oss lite stora i vårt arbetsmaterial.

Hans Andersson & Samuel Gullbo

Sammanfattning

Syftet med vår undersökning var att få en förståelse för hur en skolas pedagoger förhåller sig till fritidshemspedagogik och vilken synen på samverkan med fritidshemmet från de olika yrkesgruppernas perspektiv är. Detta har vi gjort genom att använda en kvalitativ undersökningsmetod och genom semistrukturerade djupintervjuer samlat in vår emperi. Vårt material har sedan analyserats utifrån både ett sociokulturellt och ett relationsperspektiv, då vår studie handlar om samspelet mellan grupper och individer.

Resultatet visar att det finns ett väldigt varierat förhållningssätt till fritidshemspedagogiken och dess innehåll från de olika pedagogerna. Resultatet visar också en splittrad bild av uppfattningen om vad fritidshemmets pedagogik eventuellt kan tillföra både pedagogernas och elevernas lärande och utveckling.

Personalbrist och tidsbrist framträder som hinder för samverkan mellan skolans olika verksamheter, men möjligheter till utveckling ses i klara direktiv och förståelse för de olika yrkeskategoriernas uppdrag. Ökade möjligheter till möten, pedagogiska diskussioner, planering och samspel mellan de olika pedagogerna och de olika synsätten på lärande och utveckling, parallellt fungerande med varandra, ses även som möjligheter för att utveckla verksamheten.

Nyckelord: Fritidspedagogik, helhetsperspektiv, mellanmänniskt, relationer, samspel, samverkan.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	6
1.2	Syfte och frågeställningar.....	8
2.	Forskningsöversikt.....	9
2.1	I spänningsfältet mellan skola och fritidshem.....	9
2.2	Vad är fritidspedagogik?.....	11
2.3	Varför ska det finnas en samverkan mellan skola och fritidshem?.....	12
2.4	Sammanfattning.....	14
3.	Teoretiska utgångspunkter.....	16
3.1	Sociokulturellt perspektiv.....	16
3.2	Relationellt perspektiv.....	17
3.3	Sammanfattning.....	18
4.	Metod.....	20
4.1	Kvalitativa undersökningar.....	20
4.2	Urval och forskningsetik.....	21
4.3	Genomförande.....	22
4.4	Tillförlitlighet.....	24
5.	Resultat och Analys.....	25
5.1	Vad är fritidshemspedagogik?.....	25
5.2	Förståelsen för fritidspedagogens uppdrag.....	26
5.3	Tid och planering.....	28
5.4	Relationer och samverkan.....	30

6.	Sammanfattning och diskussion.....	33
6.1	Resultat och slutsats.....	33
6.2	Diskussioner och slutsatser.....	34
6.3	Metoddiskussion.....	35
6.4	Förslag på vidare forskning.....	36
7.	Referenslista.....	37
	Bilaga 1 Informationsbrev till interjuvpersoner.....	40
	Bilaga 2 Interjuvfrågor.....	41

1. Inledning

Enligt vår senaste läroplan (Skolverket, 2011) ska förskoleklassen, fritidshemmet och skolan samverka på ett förtroendefullt sätt med varandra. De berörda skolformerna bör utbyta kunskaper, erfarenheter och information om innehållet i utbildningen för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression i elevernas utveckling och lärande. Skolan ska dessutom i samarbete med hemmet främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. Det står vidare i läroplanen (Skolverket, 2011) att ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande.

Enligt fritidspedagog och styrelseledamot Cecilia Larsson (Läraryrket, 2011) måste den enorma betydelse som fritidspedagogiken har för elevers kunskapsutveckling tas på större allvar och villkoren för lärare i fritidshem måste förbättras för att verksamheten ska utvecklas och förstärkas. Larsson vill framhäva att det viktigaste för ett väl fungerande samarbete mellan olika lärargrupper är en ömsesidig respekt för varandras yrkeskunnande. Larsson menar också att det saknas forskning om fritidshemmets verksamhet och den fria tidens lärande och att det krävs forskning som inbegriper närstudier av grundskolan och fritidshemmet i relation till fritidspedagogikens funktion, innehåll, metoder och arbetssätt. Sådan forskning, menar Larsson, skulle bidra till att stärka och utveckla fritidspedagogikens innehåll och förändra synen på betydelsen av en meningsfull fritid.

Även enligt forskningsöversikten *Fritidshemmet- lärande i samspel med skolan* (Skolverket, 2011, s.10) saknas det forskning som bidrar till en klar förståelse av vad fritidspedagogik "är", men att det under det senaste decenniet i all högre grad riktas uppmärksamhet mot kvalitetsfrågor i förhållande till fritidshemmets verksamhet genom granskningar, inspektioner och utvärderingar. Däremot menar man att själva kvalitetsbegreppet och dess betydelse inte diskuterats nämnvärt. Det framhålls också att det saknas undersökningar som beaktar olika aspekter av kvalitet i förhållande till fritidshemmets organisation, pedagogiska innehåll och det lärande som verksamheten har till uppgift att stödja och stimulera. Det vill säga forskning kring fritidshemmets lärandemiljö och om och på vilket sätt de aktiviteter som barn erbjuds och deltar i på fritidshem gynnar deras utveckling och lärande i olika avseenden.

Egna erfarenheter vi tagit med oss från våra VFU-praktikplatser ger en upplevelse av att en samverkan mellan fritidshemmet och skolan kan se väldigt olika ut. Vi har upplevt att olika

delar av samma skola agerar helt olika i sin samverkan, ofta med någon stark person inom arbetslaget som den som bestämmer. Vi har inte upplevt någon direkt röd tråd genom hela verksamheten och sällan några pedagogiska diskussioner om metoder, forskning eller erfarenhet.

I sin antologi *Fritidshemmet och skolan - det gemensamma uppdraget* (Pihlgren, 2015) tar professor i pedagogik Ann S. Pihlgren upp vad som anses krävas för en fungerande och utvecklande samverkan. Antologins olika författare diskuterar utifrån flera infallsvinklar ett samarbete mellan fritidshemmet och skolan som har elevens lärande och utveckling som gemensamt mål. Man beskriver ett samarbete som sällan kommer till stånd men som anses fullt möjligt och eftersträvansvärt.

Det vi vill bidra till genom vår studie är att undersöka hur ett samarbete mellan fritidshemmet och skolan kan se ut i verkligheten. Vi är intresserade av relationerna mellan skolans olika pedagoger och hur dessa relationer eventuellt kan vara betydande för samverkan inom skolan och skolans totala skolmiljö. Vi vill även undersöka vad de olika yrkeskategoriernas pedagoger vet om fritidshemspedagogik och dess möjligheter till att bidra till en utvecklande, lärande och motiverande hel skoldag för både pedagoger och elever. Vi kommer att undersöka detta genom att ställa den forskning som finns mot de resultat vi fått fram genom vårt insamlade material. Denna materialinsamling har skett genom djupintervjuer med skolans olika pedagoger. Vi ställer olika perspektiv att se på fritidshemspersonalens yrkesroll och arbetssätt mot varandra. Detta för att vårt arbete ska kunna bidra till forskning som kan vara intressant för skolans utvecklingsarbete och även för vidare forskning om fritidshemmets utveckling, fritidspedagogens arbetsvillkor och hur fritidslärares kompetens kan tas till vara.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår undersökning är att få en förståelse för hur en skolas olika pedagoger förhåller sig till fritidshemspedagogik och vilken synen på samverkan med fritidshemmet från de olika yrkesgruppernas perspektiv är. Vi kommer framförallt att undersöka detta ur ett fritidshemsperspektiv genom att utgå från följande frågeställningar:

- Vilken förståelse har skolans pedagoger för fritidshemspedagogik?
- Vilka svårigheter respektive möjligheter upplever skolans pedagoger runt samverkan mellan de olika delarna fritidshem, förskola, skola och skolledning?

2. Forskningsöversikt

I detta avsnitt presenterar vi en del av den forskning som vi upplever som relevant utifrån vårt forskningsområde. Forskningsfältet presenteras utifrån tre område: spänningsfältet mellan skola och fritidshem, vad fritidspedagogik är och varför det bör finnas en samverkan mellan skola och fritidshem. Inledningsvis vill vi ge en bild av varför det förekommer ett spänningsområde mellan skola och fritidshem.

2.1 I spänningsfältet mellan skola och fritidshem

Historiskt kan verksamheterna skola respektive fritidshem sägas ha uppstått ur en önskan att uppnå samma syfte - samhällets behov av produktiva och skötsamma medborgare. Skolan har alltid haft ett tydligt och självklart kunskapsuppdrag medan fritidshemmet också har fyllt en omsorgsfunktion (Pihlgren, 2015). Eftersom majoriteten av pedagogerna som arbetar i skola/fritidshem har den äldre utbildningen och då benämns fritidspedagog, jämfört med den nya utbildningen där titeln blir grundlärare med inriktning mot fritidshemmet, väljer vi härnäst att benämna yrkesgruppen som fritidspedagoger. Fritidspedagogerna har under de senaste tjugo åren i växande omfattning fått väsentliga delar av sin arbetstid förlagd till skolan, under den obligatoriska skoldagen (Hansen Orwehag, 2015). Fritidspedagogernas utbildning är enligt pedagogen Hansen Orwehag i stor utsträckning inriktad mot arbete i fritidshemmet, men rent konkret genom sammanslagningen med skolan förflyttad till en annan miljö med delvis andra pedagogiska ramar, mål och traditioner, därför kan enligt författaren fritidspedagogen inta olika roller i denna nya kontext.

Pedagogen Malin Rohlin (2001) visar att de samhälleliga intentionerna för fritidshemmet har växlat kraftigt och menar att styrdokumentet inte förrän ganska sent uttrycker några pedagogiska viljeinriktningar för fritidshemmet. Detta tycks enligt Rohlin ha lämnat fältet fritt för den egna yrkesgruppen att styra den didaktiska praktiken. Pedagogerna Anna Klerfelt och Kolbrun Pálsdóttir (2014) hävdar att det enligt moderna pedagogiska teorier har skapats ett växande intresse för förståelse av den målstyrda verksamhet på fritidshem som riktas mot barns meningsskapande processer, omsorg, lek och fritid. Genom det praktisk pedagogiska förhållningssätt som under decennier utarbetats på fritidshem präglas verksamheten enligt

författarna av ett barncentrerat perspektiv, där samspelet mellan barn och pedagoger utgör grunden för den pedagogiska verksamheten.

Skola och fritidshem ses antingen som varandras motpoler där arbete och plikt i skolan ställs mot fritid och frihet från skolarbete på fritidshemmet, eller som en samverkande helhet i elevernas lärande och utveckling (Pihlgren, 2015). Enligt Pihlgren blir fritidshemmets pedagogiska uppgift i det första synsättet otydlig och i det andra blir samarbetet en styrka i elevernas lärande, eftersom lärandetiden förlängs och samarbetet ger möjligheter till pedagogiska redskap som stärker såväl den intellektuella utvecklingen som elevens eget utforskande och kreativitet.

Pedagogerna Finn Calander (1999) och Ingmarie Munkhammar (2001) ser i sin forskning att samverkan mellan fritidspedagoger och lärare har lett till att fritidspedagogernas yrkesfunktion blivit urholkad. Den värdefulla fritidspedagogiken har inte blivit tillvaratagen. Calander menar att fritidspedagogerna ofta fungerar som "hjälp lärare" i skolan. Hans studie visar på svårigheterna fritidspedagogerna har att få behålla sitt "professionella revir". Hansen (1999) och Munkhammar (2001) visar i sin forskning att fritidspedagoger och lärare hanterar sin roll utifrån den förståelse och innebörd de har av uppdraget. Hansen anser att olikheterna inte ska vara ett hinder utan det handlar om att utöka förståelsen för olikheterna. Pedagogerna Maria Hjalmarsson (2010) menar också att hon i sin senaste studie kan se att fritidspedagoggruppen delas i två läger. En grupp ser integrationen med skolan som en förlust och lägger inte energi på samarbetet med skolan. De menar enligt Hjalmarsson att skollagens skrivning om fritidshemmets kompletterande uppgift har tolkats som att fritidspersonalen ska assistera klasslärare som ett slags hjälp lärare och att detta är en roll som inte är önskvärd utifrån deras professionella kompetens. En annan grupp ser integrationen som en vinst och en möjlighet till professionell utveckling, där den fritidspedagogiska yrkeskompetensen kan användas för att stärka elevernas lärande. Denna tudelade bild bekräftas också av pedagogerna Birgit Andersson (2013) och Monica Hansen Orwehag (2015).

2.2 Vad är fritidspedagogik?

Vad är det då som utmärker fritidspedagogiken och vad är det som många av de personer vi stött på i vårt möte med artiklar och avhandlingar menar måste framhållas som innehåll för att utveckla elevernas lärande och utveckling? Enligt Klerfelt och Pálsdóttir (2014) är kunskapsläget runt fritidshemspedagogiken och forskningsmängden runt fritidshemmet som forskningsfält liten. De menar att det framförallt är kärnan i fritidshemmets pedagogik som behöver diskuteras och kritiskt granskas. Här kan särskilt den inre verksamhetens innehåll som lek, omsorg och meningsskapande pekas ut som eftersatt område. Likaså menar de att en forskning runt samhällets förväntningar på fritidshemmets bidrag och funktion till utveckling behöver beforskas.

Klerfelt och Pálsdóttir (2014) menar vidare att barns uppväxtvillkor och möjligheter till bildning sker i alla de sammanhang där barn deltar och framförallt i sammanhang mellan hem, skola och fritidshem. Idag värderas enligt författarna det lärande som sker överallt och i fritidshem utövas en särskild pedagogik med speciella kännetecken.

Lärande i fritidshem har vissa specifika drag i förhållande till motsvarande processer i skolan (Hansen Orwehag, 2013) och det som utmärker det fritidspedagogiska arbetssättet i fritidshemsmiljön är kort uttryckt att lärandet ofta sker i naturliga, icke tillrättalagda och planerade situationer och att det ämnesmässiga innehållet i lärandet i första hand blir ett medel för ett lärande som främst riktas mot det sociala och relationella området snarare än ett mål i sig, som i skolan. Att fånga tillfället i flykten innebär att ta vara på situationer som uppstår spontant, till exempel konfliktlösning i en akut situation eller att bygga vidare på barns frågor och undringar. De långsiktiga övergripande målen handlar exempelvis om värdegrund och demokratifostran som centrala mål. Hansen Orwehag (2013) menar också att det mer utpräglade barnperspektivet i fritidshemmet, jämfört med skolans mer reglerade verksamhet, är något som framhålls som både möjligt, önskvärt och i både skollag och allmänna råd påbjudet för fritidshemmet att inneha.

2.3 Samverkan mellan skola och fritidshem

Enligt Skolverket (2014) konstateras det att kunskap och kompetens, exempelvis i läsförmåga, matematik, problemlösning och naturvetenskap, sjunker hos de svenska eleverna. Samtidigt så påvisas att de svenska eleverna är duktiga i engelska och demokrati. Många forskare (Dahl, 2014; Ahlström, 2009; Dehnaes Hogsnes, 2014 & Hansen Orwehag, 2015) är överens om att en stark samverkan, med en utgångspunkt ur ett helhetsperspektiv på barnet, mellan grundskola, förskoleklass och fritidshem är nödvändig om våra elever ska kunna navigera med kunskap och kompetens i en alltmer föränderlig och komplex värld. Ahlström (2009) beskriver vikten av arbetet med en positiv skolmiljö, som möjliggörs genom demokratisk kompetens, kommunikation och samverkan, för att nå både social och akademisk utveckling. En sådan samverkan ställer, enligt Pihlgren (2015) krav på professioner i alla verksamheter att granska och diskutera sin barnsyn och sin syn på lärande för att finna en gemensam grund.

Enligt professor i pedagogik Inge Johansson (2011) handlar lärande om individens förmåga att orientera sig i tillvaron. Han klargör att lärandebegreppet används för att diskutera vad som sker i relationer och mönster för samvaro i specifika sammanhang. Relationerna som skapar grund för lärande påverkas av de personer som ingår i dem, men också vid tid och rum. Johansson menar att lärande ofta sammankopplas med vissa situationer eller aktiviteter. Idag ökar insikten om att vi lär oss också i sammanhang som inte är formaliserade. I samspel med andra skapas erfarenheter och våra förmågor blir fler och starkare, utan att vi för den sakens skull reflekterar över att vi lär oss något, det är sådant lärande som ofta benämns informellt lärande.

Pedagogen Björn Haglund (2011) påstår att det främst är barns ämneskunskaper som lyfts fram som viktiga i forskning och av politiska företrädare och att det sällan läggs någon vikt vid att barn lär sig en mängd saker när de har rast eller deltar i fritidshemmets verksamhet. Han ser att en orsak är att lärande som ses ur ett begränsat perspektiv där barns lek, sociala färdigheter och praktiska aktiviteter inte framhålls. Haglund poängterar också värdet av att fritidshemspersonalen är involverade i barnens aktiviteter och lekar. Genom att de vuxnas deltagande ger möjligheter till lärande som barn inte själva kan få till stånd, får fritiden en annan pedagogisk funktion. Enligt en forskningssammanställning om lärares arbetssituation, gjord av professor i pedagogik Jonas Aspelin (2005), har författaren dragit slutsatsen att en ansevärd mängd lärare har en besvärlig arbetssituation. Lärarna anser sig utsatta för höga krav

och psykiska påfrestningar i arbetet samtidigt som man menar sig ha såväl bristande inflytande som bristande socialt stöd. Till den växande arbetsbelastningen hör ett alltmer krävande elevvårdsarbete. Enligt Aspelin kan detta arbete innehållande uppmuntrande av varje elev, stöd åt elever med olika sorters problem och särskilda behov, hanterande av motsättningar mellan elever och elevgrupper och verkande för en god skolmiljö i stort och smått bidra till att undervisningen och elevernas direkta lärande får en alltmer undanskymd plats och att lärare får alltmer svårt att hantera denna uppgift.

Klerfelt (2000) menar att samverkan mellan fritidshem och skola kan utformas genom att tydliggöra skillnaderna mellan dessa miljöer i stället för att smälta samman dem.

Fritidspedagogens roll ligger närmare ledarens än lärarens. Fritidspedagogen använder sig själv som modell vilket betyder att hen inte enbart leder utan också deltar i verksamheten.

Utifrån målsättningen att stödja barnets allsidiga utveckling använder sig fritidspedagogen sig av sin egen person för att vara en förebild. Samspel mellan kollegor ger barnen möjlighet att se hur pedagogerna samtalar, fattar beslut, delar arbetsuppgifter mellan sig, möter andra barn, kollegor och barnens föräldrar.

En studie av Hjalmarsson(2010) visar att fritidspedagoger ser sig ha en unik förmåga att skapa trygghet för barn och arbetsro i barngruppen, att stödja barns självkänsla och att avläsa deras sinnesstämningar. Fritidspedagoger kan läsa av den samlade situationen i barngruppen och har som sitt expertområde att arbeta med grupprelationer, med barns övergripande sociala och allmänna utveckling och deras lärande i praktiska och konkreta sammanhang (Haglund, 2004). För att detta arbete ska vara möjligt måste det finnas tid avsatt för fritidspedagogen till planering, reflektion, utvärdering och tid för diskussion med de övriga yrkesgrupperna. Detta menar Birgit Andersson (2014) relateras till den lokala styrningen på respektive enhet och till den styrka som finns hos den kollektiva basen på skolan. Frågan är också hur dessa kunskaper värderas av huvudmän, skolledare och andra yrkeskategorier i skolan. Fritidsverksamheten är ofta grupporienterad och lärande sker i samspel med andra. Barnens lärande är beroende av andra och bedöms inte formellt. Utifrån en uppdelning av lärande i formella och informella kontexter är det enligt Johansson (2011) viktigt att understryka att de båda lärprocesserna pågår parallellt och att en betydelsefull aspekt i fritidshemspersonalens didaktiska kompetens att tolka och använda länken mellan informella och formella lärprocesser. Om dessa lärprocesser stödjer varandra kan det bidra till att utveckla färdigheter i olika avseenden.

Pedagogerna Helena Ackesjö och Anna Landefrö (2014) speglar det svenska fritidshemmets verksamhet ur barns perspektiv. I en studie har de följt barn när de vandrar mellan de olika pedagogiska institutionerna för att se vad som skiljer verksamheterna åt och vad som utmärker de olika verksamheternas identiteter. I studien utgår Ackesjö och Landefrö från ett sociokulturellt perspektiv på övergångar och menar att övergångar handlar om förändrade roller i gemenskaper. Studien visar att barnen beskriver tydliga innehållsliga skillnader mellan verksamheterna. Kamratskap, lek och fria val är centralt i fritidshemmet medan skolplikt lärande och vuxenstyrning är centralt den obligatoriska delen av skolan. Författarna menar att klara, tydliga identiteter kan vara svåra att konstruera och upprätthålla då lokaler, lärare och aktiviteter för skola och fritidshem ofta är desamma. I en norsk studie av pedagogen Hilde Dehnæs Hogsnes (2014) framhålls vikten av samarbetet mellan skolans olika verksamheter uppbyggt på ett helhetsperspektiv på barnet. Hogsnes menar att fritidshemmet som en plats för lek och vardagliga aktiviteter kan vara av särskild betydelse för barnen i övergångarna mellan förskola och skola, men också mellan skola och fritidshem och att kunskap om barnens tidigare erfarenheter kan vara av betydelse.

2.4 Sammanfattning

För det första visar vår genomgång av forskningen att fritidspedagogen fått sin arbetstid i allt större grad integrerad i skolans miljö, med delvis andra pedagogiska ramar. Detta anses ha bidragit till att fritidspedagogen kan inta väldigt många olika roller i sitt yrkesutövande. Vidare visar vår granskning att det finns väldigt lite forskning om just fritidshemmet, men att det finns ett växande intresse för det lärande som sker i den mer informella fritidshemskontexten. I denna miljö finns det ett tydligare barnperspektiv och ett mer praktiskt pedagogiskt förhållningssätt. Forskningsöversikten visar vidare att en stark samverkan med en utgångspunkt från ett helhetsperspektiv på barnet kan vara en förutsättning för att eleverna ska kunna navigera med kunskap och kompetens i en alltmer föränderlig och komplicerad vardag. För att möjliggöra detta behövs en granskning och diskussion runt innehållet i samtliga professioner i en verksamhet. Det anses behövas en gemensam grund på synen om barns utveckling och deras lärande.

Vidare visar vår undersökning att det genom de vuxnas deltagande i fritidshemmets undervisning ges möjlighet till lärande som barn inte själva kan få till stånd. Detta medför att

fritiden får en annan pedagogisk funktion än den mer formella miljön i klassrummet. Enligt resultatet av vår forskningsöversikt behövs det ett tydliggörande av skillnaderna mellan de olika miljöerna istället för ett sammansmältande av dem och ett tydliggörande angående det innehåll och uppdrag som de olika yrkesgrupperna innehar.

Slutligen visar vår översikt att det mest utvecklande är om dessa båda sätt att se på lärande får finnas och verka parallellt med varandra, för att de olika synsätten på individens lärande ska kunna praktiseras och leda till ett större lärande och utveckling. Detta bör också bygga på respekt för varandras yrkeskunnande. Den lokala styrningen av skolan behöver även avsätta tid för fritidspedagogerna att utveckla fritidspedagogikens innehåll och genom möten och relationsskapande med övriga pedagoger på skolan ha möjlighet att sprida förståelsen för vad fritidshemspedagogiken kan tillföra i samverkan med skolan.

Genom vårt arbete vill vi bidra med en större förståelse och kunskap för fritidspedagogens arbetssituation i verkligheten. Hur olika yrkesgrupper uppfattar fritidspedagogens praktiska arbete inom skolan och fritidshemmet. Vidare bidrar vi med kunskap om hur synen på användandet av fritidspedagogens kompetens utnyttjas.

3. Teoretiska utgångspunkter

I vår studie väljer vi att utgå från ett sociokulturellt perspektiv (Vygotskij, 1934/2001 och Säljö, 2014) på lärande i samspel med relationsteorier (Buber, 1953) eftersom vi tycker att dessa har mycket gemensamt i sin syn på lärande och utveckling. Dessa båda perspektiv ger oss ingångar att analysera vårt empiriska material då vår undersökning handlar om samspelet mellan olika individer och grupper.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Psykologen, pedagogen och filosofen Lev Vygotskij (1896-1934) är en av förgrundsfigurerna inom skapandet av det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling. Vygotskij (1934/2001) menade att *samspelet* mellan människor är grundläggande för både språkbruk, lärande och *utveckling*. Fokus i ett sociokulturellt perspektiv är *samspelet* mellan individen och omgivningen som avgörande för individens *utveckling* och prestation. Grundtanken är att människan konstruerar kunskap genom att delta i *praktiska* och *kommunikativa samspel* med andra (Säljö, 2000). *Språket* är ett viktigt redskap och genom *kommunikation* med andra skapar vi en bild av omvärlden så att den framstår som meningsfull (a.a). Utveckling och kunskap ses som *relativt till en viss kontext* i både tid och rum, det vill säga att den är *situationsbunden*. Ur ett sociokulturellt perspektiv är det kollektiva samspelet viktigt och man lär sig genom att *dela tankar och handlingar*. Enligt Vygotskij (1934/2001) krävs det att deltagarna i det kollektiva samspelet är *aktiva* och att ingredienser som *fantasi, lek* och *kreativitet* är viktiga. Vygotskij menar att *fantasin* är grunden för allt skapande. Utvecklingen sker genom *relationer* och strävar efter en kulturell *förståelse*. Människor föds och utvecklas inom ramen för samspel med andra människor och de språkliga verktygen får mening genom *interaktion* med andra människor (Säljö, 2014). Detta analysverktyg ska hjälpa oss i vår tolkning av vårt insamlade material när vi tittar på samspelet pedagogerna emellan och vad betydelsen av hur de interagerar med varandra och skolans miljö är.

3.2 Relationellt perspektiv

Då vårt arbete handlar mycket om olika *relationer* och *samspel* mellan människor använder vi oss även av olika relationsbegrepp, där vi för ökad förståelse väljer att beskriva dessa mer ingående. De begrepp vi valt att utvidga är hämtade ur relationsteorier från filosofen Martin Buber (1954/2011) och benämns det *sociala* och det *mellanmänniska*.

Enligt Aspelin (2015) ska alla lärarstudenter utveckla kunskap om kärnområden som sociala relationer, konflikthantering och ledarskap, vilket vi också ser som yrkesrelevant för vår studie. Ett relationsarbete innefattar enligt Aspelin kontakt och relationer med elever, kollegor, föräldrar och skolans resurspersonal. I ett relationellt perspektiv ser man på förhållanden, *samspelet* och *interaktionen* aktörerna emellan. I motsats till det relationella står det kategoriska perspektivet. Till skillnad från ett kategoriskt perspektiv där man placerar berörda personer i väl avgränsade kategorier ser man i ett relationellt synsätt till kontext- och miljöbetingade orsaker, vilket vi ser som intressant då fritidspedagogen hela tiden arbetar med olika grupper, både vad gäller kollegor och elever, och i olika miljöer. Filosofen Martin Buber (1878-1965) betraktas som en av 1900-talets mest inflytelserika tänkare (Aspelin, 2005). Aspelin menar att Bubers relationsfilosofi träder fram som en trovärdig pedagogisk vägvisning i en vilse tid. Detta uttalande knyter vi till vårt arbete på grund av en nutida bild av oklarhet kring användandet av fritidspedagogens kompetens och uppdrag, vilket vi också tar upp i våra intervjufrågor. Inom utbildningsväsendet talas det mycket om relationer, samarbete, gemenskap, bekräftelse, respekt, möten, dialog, personlig utveckling och så vidare. Relationsarbetet måste enligt Aspelin hela tiden granskas och underhållas för att få ett betydelsefullt innehåll. Det vi kan tycka är viktigt i detta resonemang är fritidspedagogens möjlighet att träffa både elev och kollegor i många olika inläringssituationer och inläringssmiljöer och hur utbytet av denna erfarenhet eventuellt kan delas med övriga pedagoger på skolan.

Vad är det då som skiljer det sant *mellanmänniska* från det *sociala*? Buber (1954/2011) beskriver detta som en skillnad mellan en ytlig konversation och en äkta *dialog*. Den främsta förutsättningen för ett äkta samtal är enligt Buber att var och en inför sin samtalspartner menar just denna andra människa. Att man i ett äkta samtal accepterar den människa man står framför för just dennes unika och särpräglade sätt att vara och som väsen är sin egen och annorlunda än jag. Detta är endast möjligt i en levande *samverkan* där man utsätter sig för *närvaro* av andra människor och om det utvecklas en ömsesidighet så kan det

mellanmänskliga blomma ut i ett äkta berikande samtal annars dör det ut i ett vanligt socialt prat. Detta känns som en viktig ingång i den situation som vi beskrivit som fritidspedagogens vardag, som en pedagog med många olika uppgifter. Fritidspedagogen upplevs också som flexibel och flyttbar. Teorin kan hjälpa oss att tolka och få syn på vad i relationerna som kan vara viktigt att få syn på.

I vår undersökning för vi fram begrepp som *kompetens* och *relationer*. Det som vi ser som en viktig ingrediens i denna är frågorna runt de olika pedagogernas *kunskap* om varandras uppdrag. Vad är det som fritidshemspedagogiken och fritidspedagogen ska tillföra elevernas lärande och utveckling? Om man enligt Aspelin (2015) sammanför de båda begreppen *kompetens* och *relationer*, så innebär detta en betydelse av att uppnå något *tillsammans*. Många arbetar för sig själv, uppnår viss framgång inom vissa mål och behärskar sin egen omgivning. Men om relationen vidgas växer och stärks de inblandade parterna och man kan nå större, vidare mål. Även Fredrik Svaneus (2009) talar om mellanmänskliga yrken där förmågan att möta andra människor kan vara avgörande för yrkeskunnandet. Både Aspelin och Svaneus påpekar den betydelse relationens kvalitativa innehåll, som till exempel *förtroende, respekt, omsorg och erkännande*, har. Dessa kvaliteter kan ses som relationella förutsättningar för att en verksamhets formella mål ska kunna uppnås på ett människovärdigt sätt. Inom en verksamhet kan det uttryckas som en skicklighet i att *kommunicera* på sätt som främjar, i det här fallet, kollegors och medmänniskors lärande, *utveckling* och trivsel.

3.3 Sammanfattning

Enligt det sociokulturella perspektivet är utveckling och kunskapsbyggande *situationsbundet* till en viss kultur, i tid och rum. Det är i *samspelet* med andra som man delar tankar och handlingar, vilket leder till *utveckling* och *kunskap*. Viktiga faktorer anses vara att de deltagande individerna är *aktiva* i samspelet och att detta innehåller ingredienser som *fantasi, lek och kreativitet*. Livet får en mening genom *interaktion* med andra människor.

Relationer mellan människor kan enligt Buber förekomma på olika nivåer, antingen bara i en *social* form eller med ett djupare innehåll på en *mellanmänsklig* nivå. En stark, växande relation innehållande *förtroende, respekt, omsorg och erkännande* anses kunna leda till *utveckling*.

Med dessa ingångar från Martin Bubers relationsteori och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv tar vi oss vidare till nästa kapitel om metoddiskussion. Vårt val av kvalitativ undersökning, för vår insamling av material, där informanterna ges tillfälle att gå på djupet i våra diskussionsfrågor och med egna ord beskriva, förklara och tolka sina tankar, känslor och upplevelser av verkligheten.

4. Metod

I detta kapitel presenterar vi våra val av metoder och tillvägagångssätt i vårt genomförande av denna studie. Detta för att klart och tydligt visa hur vi arbetat för att söka svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Kapitlet avslutas med ett avsnitt om studiens tillförlitlighet.

4.1 Kvalitativa undersökningar

Vi har i vår undersökning fokuserat på samverkan och relationerna mellan olika yrkesgrupper i skolan. I undersökningen har vi valt ett kvalitativt förhållningssätt. Kvalitativa metoder och kvantitativa metoder skiljer sig åt genom att det är olika sätt att arbeta på och hur man tar fram och analyserar data samt vilken roll forskaren har i detta arbete. I den kvalitativa metoden kan vi använda oss av tre olika sätt enligt socionom Ahrne och ekonom Svensson (2015, s. 8). Vi ska vända oss till olika yrkesgrupper i skolan och på fritidshemmet och samla in olika empiriska data. Genom intervjuer kan vi fråga lärare och rektor hur och varför de gör saker eller vad de tycker och tänker. Det går också att observera vad som händer i verksamheten, hur det går till när de samarbetar och vad de säger till varandra. Att använda sig av olika dokument och texter är också möjligt. Vår undersökning kommer till stor del att bestå av semistrukturerade djupintervjuer. I dessa djupintervjuer utgår vi från frågeområden snarare än ifrån exakta, detaljerade frågor. Enligt Hedin (2011, s. 6) kan vi genom detta förfarande ha möjligheten att föra vårt samtal på ett naturligare sätt och få informanten att berätta så mycket som möjligt och med en mer personlig syn på sin verklighet. Enligt Johan Alvehus (2013, s. 21-22) innebär begreppet kvalitativ att man nedtonar begreppet kvantitativ metod men det behöver inte innebära att det kvantitativa inte har betydelse för undersökningen. Är det många av de intervjuade som tar upp samma tema så innebär det att man också tar hänsyn till det kvantitativa. Kvantiteter kan spela en viktig roll i kvalitativ forskning men inte lika tydligt som statistiska samband som är avgörande för relevansen av data.

4.2 Urval och forskningsetik

Enligt Vetenskapsrådet (1990) är forskning viktigt för både individernas och samhällets utveckling. Forskning ska enligt forskningskravet utveckla, fördjupa och förbättra kunskap och metoder, därför är det viktigt att den följer vissa forskningsetiska regler.

Samhällets medlemmar har emellertid samtidigt ett berättigat krav på skydd mot otillbörlig insyn, till exempel i sina livsförhållanden. Individerna får inte heller utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning. Detta krav, kallat individskyddskravet, är den självklara utgångspunkten för forskningsetiska överväganden. (Vetenskapsrådet, 1990, s. 5)

Etiska aspekter är viktiga i alla undersökningar. Vid användandet av kvalitativa intervjuer är det kanske än viktigare eftersom informanterna i en sådan djupintervju ger mycket av sig själva (Hedin, 2011). De kan dessutom vara ganska få till antalet, varvid vi även väljer att inte ange varken kön, ålder eller etnicitet. Detta då det inte heller i vår mening har betydelse för vår undersökning.

Det grundläggande individskyddskravet kan enligt Vetenskapsrådet (1990) konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav benämns informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Man måste enligt konfidentialitetskravet försäkra sig om att informanterna inte kan identifieras och att de inte riskerar att lida någon skada av studien, detta kan ibland medföra att man inte kan publicera allt som sagts. För att ge informanterna anonymitet så har vi även valt att benämna dem som intervjuperson A - H. Eftersom vi valt att intervjua personer enbart från en skola, skulle en presentation med yrkesroll eventuellt vara utpekande för vissa personer. Hänsyn måste också tas till delar av intervjumaterialet som informanten själva kanske inte vill att de ska användas. Som alltid ska man vara ärlig och öppen kring sin undersökning. Allt deltagande är, enligt informationskravet (Vetenskapsrådet, 1990) frivilligt och informanterna måste enligt samtyckeskravet (a.a) ge sitt samtycke innan intervjun efter noggrann information. Därför valde vi att skicka ut ett informationsbrev i god tid till intervjupersonerna (se bilaga 1). Genom informationsbrevet ger vi information om studiens syfte, genomförande och det grundläggande individskyddet (Vetenskapsrådet, 1990). Här framgick det också att vi kommer att spela in intervjuerna dels för att kunna hålla större fokus på intervjun men också för att kunna gå tillbaka och analysera det som sagts. Inspelningen startade först efter att informanten gett sitt godkännande.

Vi valde att göra intervjuer på en av våra VFU skolor där det finns en bra och utvecklad relation med pedagogerna som arbetar där och en av oss. Detta är enligt Bryman (2011) ett målinriktat urval, då alla yrkesgrupper är samlade på samma plats. Vi ansåg att den goda relationen med pedagogerna skulle innebära att informanterna skulle gå mer på djupet i sina berättelser. Det hade varit intressant att jämföra olika skolor i olika områden men vi anser att detta tar för lång tid och inte är möjligt att genomföra inom vår tidsgräns för detta arbete. När vi presenterade vårt val av ämne för vårt examensarbete tyckte skolans rektor att det verkade mycket relevant för skolan. Det skulle kunna användas som redskap i skolans utvecklingsarbete med samverkan.

I vår undersökning intervjuade vi en rektor, två lärare i de lägre årskurserna, två förskollärare samt tre fritidspedagoger. Detta urval baserades på att enligt Hedin (2011) få så stor bredd som möjligt via olika yrkesgrupper. Enligt Bryman (2011) handlar kvalitativ forskning oftast om målinriktade eller målstyrda urval. Detta urval har gjorts enligt Brymans teori för att få svar med direkt koppling till våra forskningsfrågor. Vårt urval har gjorts genom att vi enbart valt att intervjua utbildad personal för att få så stort djup och kunskap som möjligt (Hedin, 2011). Vi siktade på en intervjulängd om cirka trettio till fyrtio minuter, vilket också visade sig rimligt både med tanke på innehåll och att skolan befann sig i en svår tid vad gäller personalbrist och att pedagogerna ändå ställde upp för våra intervjuer.

4.3 Genomförande

Inför vårt insamlade av vårt empiriska material har vi skaffat oss kunskap om vårt forskningsområde via litteraturstudier. Vid undersökandet av underlag för våra intervjuer, besökte vi den tilltänkta skola som vi valt ut för vår studie. Vi presenterade vår idé för skolans rektor och fick ett väldigt positivt gensvar, både för valet av skola och studiens yrkesrelevanta innehåll. Rektorn såg att vår studie kunde vara intressant och skulle kunna stärka skolans pågående arbete med samverkan. Vi pratade även med en del av våra tilltänkta informanter och stämde av intresse för delaktighet och informerade om att vi skickar ut ett informationsbrev innan intervjuerna (se bilaga 1).

Vid tidpunkten för bokandet av våra intervjuer, blev vi snabbt medvetna om skolans kritiska situation med personalbrist och därmed en viss tidsbrist från skolans pedagoger. Vi lyckades

boka upp alla de intervjuer vi tänkt, men det blev i vissa fall upp till tre intervjuer på samma dag, vilket vi i efterhand känner kan ha bidragit till att vi önskat att vi i vissa fall ställt ett par följdfrågor ytterligare. Vid bokandet bad vi även informanten om att boka en lokal för intervjun som kändes bekväm för hen (Hedin, 2011).

För att ta hand om och kunna analysera vårt intervjumaterial och sedan omvandla detta till ett resultat följde vi ett metodarbete enligt Hedin (2011). Vi läste igenom alla våra intervjuer ett flertal gånger, för att förstå vad det verkliga innehållet i dessa var. Vid dessa genomläsningar plockade vi ut nyckelord för att strukturera upp materialet och skapa oss en överblick av materialet. Vi började med att söka förutsättningslöst genom vårt material och titta på alla nyckelord och hur dessa kunde höra ihop. I nästa genomläsning utgick vi från våra frågeställningar och sökte efter svar på var och en. Därefter tog vi nyckelorden och placerade dessa i olika grupper för att finna teman som knöt till våra frågeställningar. Dessa olika teman markerade vi texterna med olika färger, för att lättare hitta och jämföra. Detta arbete medförde att vi fann den underliggande meningen (Hedin, 2011) i det informanternas berättat.

Våra teman blev;

- Vad är fritidshemspedagogik?
- Förståelsen för fritidspedagogens uppdrag.
- Tid och planering.
- Relationer och samverkan.

Vi valde att redovisa vårt resultat och vår analys i separata delar innehållande varje tema, för att sedan väva samman dem i en sammanfattning och där leta efter mönster, likheter och faktorer som kan vara avgörande för varandra. För att underlätta och tydliggöra kopplingarna mellan vår resultat och analysdel och våra teoretiska utgångspunkter valde vi att *kursivera* de begrepp som är viktiga för att kunna tolka vårt insamlade material både i det teoretiska kapitlet och i resultat och analysdelen. I avsnittet resultat och slutsats för vi sedan samman alla våra tema och tittar på gemensamma faktorer för att sedan ställa detta mot den forskning vi tidigare presenterat.

4.4 Tillförlitlighet

För att öka tillförlitligheten i vårt resultat så skickade vi de utskrivna intervjuerna till respektive informant, detta för att hen skulle känna igen sig i det som sagts och eventuellt stryka eller lägga till något (Hedin, 2011). Detta medförde att vi fick en del svar som innebar att vissa delar av intervjumaterialet inte kunde tas med för informanten kände att detta kunde vara utpekande och inte kunde garantera anonymiteten. En del svar förtydligade också den information som getts i intervjun. Det kändes även bra inför framtida relationer med personalen på denna VFU skola om man respekterar det pedagogerna i vår undersökning säger och känslomässigt upplever. Vi hade även många uppföljande frågor till våra intervjufrågor (se bilaga 2) som gav många påståenden som underbygger våra teman, något som Hedin (2011) också anses som en faktor för att öka tillförlitligheten. Inom dessa teman har vi sedan hittat mönster och samband som vi presenterar i nästa kapitel. För att öka tillförlitligheten har vi försökt att beskriva vår process så klart och tydligt som möjligt. Vi har även i början av vårt arbete antecknat våra egna åsikter separat för att hålla dessa utanför (Hedin, 2011).

5. Resultat och analys

I detta kapitel redovisar vi vårt resultat och vår analys av vårt empiriska material. Vi har valt att dela upp resultatredovisningen och analysdelen i delar där varje tema berörs. I efterföljande sammanfattning försöker vi också jämföra eventuella gemensamma faktorer för våra tema, för att se om och hur de i så fall samspelar med varandra.

5.1 Vad är fritidshemspedagogik?

Flera av skolans pedagoger nämner att fritidshemspedagogiken bygger på det sociala samspelet med andra, hur man fungerar i grupp och gör saker tillsammans. Att fritidspedagoger ofta arbetar med aktiviteter för att stärka gruppen genom arbetet med konflikthantering och värdegrund.

Intervjuperson B säger

För mig handlar fritidslärandet mer om det sociala, mycket om samspelet med de andra barnen och hur man gör saker tillsammans. Samspel och relationer och hur man lär sig att fungera tillsammans med andra och hur man beter sig mot andra människor och det övar vi ju på.

Flera av informanterna lyfter fram att man inom fritidshemmet, mer än i skolan, arbetar utifrån barnens egna intressen. Intervjuperson A uttrycker det som “Man jobbar och utgår ifrån barnens bästa, så att dom mår bra och då är det ju den sociala biten som är viktig”.

Det nämns också att fritidshemspedagogiken och förskoleklasspedagogiken är ganska lika varandra. Faktorer som barns perspektiv, lek, estetiska lärprocesser och socialt samspel nämns som gemensamma. Detta kan tolkas som att dessa båda verksamheter bygger på en *gemensam syn* på lärande utifrån det sociokulturella perspektivet där man arbetar med att lära sig *samspele* med andra individer och inom *olika miljöer*.

Vissa pedagoger ser också att man i dessa miljöer har större möjlighet att faktiskt lyssna på barnen och ta hänsyn till vad dessa känner och vill göra. Därför har man större möjlighet att göra barnen delaktiga. Denna typ av *samspel* byggt på *respekt* och *hänsyn* kan också både utifrån ett sociokulturellt perspektiv och ett relationellt perspektiv ses som positivt för skapandet av en samlad, inspirerande och motiverande hel skoldag.

Intervjuperson F säger

Ja det är väl så att jag kan säga att dom är väldigt lika, både fritidspedagogiken och förskoleklasspedagogiken är väldigt lika varandra, jag kan känna att man leker in kunskapen på bägge ställena. Det är inte så mycket skola i förskoleklass utan det är mer praktiskt precis som på fritids.

Det framförs också åsikter om fritidshemspedagogiken i skolkontexten, intervjuperson D menar att "i en perfekt värld så kompletterar den skolan mer" och tillägger att det kunde arbetats mer med gemensamma projekt som fritids kunde arbeta vidare med efter skoltid.

Intervjuperson G talar om att

Det informella lärandet sker överallt både inom skola och fritids, utmaningen här tror jag är att särskilja och faktiskt medvetandegöra och synliggöra lärandet på fritids, för lärandet sker här hela tiden. Vi måste synliggöra det och det gör vi genom att göra oss själva medvetna om de processer som vi arbetar med. Utmaningen är att skapa förutsättningar för de här yrkesgrupperna att mötas och diskutera.

Andra pedagoger berättar om tidigare erfarenheter från andra arbetsplatser där fritidspedagogerna varit väldigt duktiga på att plocka in det praktisk estetiska arbetet relation till skolämnena för att nå kunskapskraven. Intervjuperson F upplever fritidspedagogens verkstadspass som att "det är den där lilla stunden när de får lov att andas ifrån skolarbetet, att få lov att göra kanske bild, sjunga, skapande. Alltså någonting annat som inte innehåller de kraven som när du är i skolan".

Intervjupersonerna tycks ha en ganska vid och inte särskilt samlad, bild av fritidshemspedagogiken där det berättas både om innehåll och lärande. Detta kan tolkas som att det finns skilda bilder om vad fritidspedagogiken ska bidra med till elevernas utveckling och lärande. Vidare kan tolkningen visa att det finns en bristande *respekt* och *kunskap* om det informella lärandet, d.v.s. det lärandet som finns i de mer fritidshemspedagogiska lärsituationerna. Dessa kan vara verkstadspass, rast eller i fritidshemmet. Detta är delar av en samlad skoldag, som många av de olika pedagogerna upplever som delar av verksamheten som av olika anledningar inte har så stort pedagogiskt innehåll.

5.2 Förståelsen för fritidspedagogens uppdrag

Den allmänna uppfattningen hos informanterna om fritidspedagogens uppdrag är väldigt splittrad. De olika yrkeskategorierna har olika uppfattningar om vad en fritidspedagog arbetar med. Både lärarna, förskolelärarna och fritidspedagogerna själva nämner även att inte ens

fritidspedagogen själv vet riktigt vad hans uppdrag är, eftersom fritidspedagogen används till så många olika uppgifter framförallt inom den obligatoriska delen av skoldagen.

Intervjuperson A berättar

jag ska säga att jag är dålig på att säga vad dom egentligen gör i skolan , för många av dom är ju placerade som personliga assistenter, eller resurs i klassen. Hur mycket de har, en har bild, det är i stort sett det jag vet.

Denna upplevelse förstärks ytterligare av intervjuperson D som uttrycker det som att “ jag tyckte lite synd om vår fritidspedagog som inte själv visste för att man till slut inte riktigt vet sitt uppdrag. Ibland är man resurs eller så har man lektion eller så bollar man fram och tillbaka. Det är ju inte rätt”.

Bilden beskrivs även liknande av intervjuperson E som tycker att samverkansarbetet mellan fritidspedagogen och lärarna kunde vara bättre. Hen upplever att “ fritids ofta glöms bort av många lärare. Jag är överallt och ingenstans, vi förväntas gå in och täcka upp överallt där det fattas lärare”. Denna bild upplever vi som rent allmän av alla pedagoger på skolan.

Intervjuperson E lägger också till uppfattningen att det är svårare för en lärare att vara integrerad i fritidsarbetet.

Vid diskussioner i intervjuerna angående fritidspedagogens kompetens lyfts det fram att denna yrkeskategori är mångsidig och väldigt flexibel. Till skillnad från de andra yrkeskategorierna som skolans pedagoger upplever ha en mer strukturerad arbetsdag.

Intervjuperson G visar på de olika uppfattningarna genom att säga

Fritidspedagogens kompetens tas tillvara på ett bra sätt, men det är kanske inte alltid den känslan som kan förmedlas eller som känns hos enskilda individer och hur man ser på sitt.

Detta kan ställas mot intervjuperson H:s uppfattning som innebär att det behövs ett tydliggörande av yrkesrollerna eftersom många inte vet vad som förväntas av en fritidspedagog. Det påpekas också av intervjuperson C att det oklara utan en tydlig styrning uppifrån kan visa sig på olika sätt

Det är ju lite upp till arbetslaget hur man vill göra med fritidspedagogerna, ända sedan jag började jobba så har det förändrats hela vägen. För 10 år sedan då var du fritidspedagog, då gick du in och hade dina verkstadspass, du hade dina specialämnen som du gick in och hade. Det ser ju inte riktigt ut så idag och med den nya utbildningen, där man utbildas i bild, teknik. Jag tycker den är jättesvår att hantera.

Detta kan enligt det sociokulturella perspektivet tolkas som att det just i denna speciella kontext, där fritidspedagogen inte verkar ha några tydliga direktiv, saknas *kommunikation* mellan skolans olika parter om fritidspedagogens uppdrag och att det därför inte finns någon *kunskap* om detta. Sett ur ett relationellt perspektiv kan tolkningen av denna situation innebära en avsaknad av *intresse* och *respekt* för fritidspedagogens yrkesgrupp och därmed brist på *kunskap* om fritidspedagogens uppdrag. Detta skulle isåfall tala emot den möjlighet som enligt detta perspektiv kan leda till en *gemensam utveckling*, där man lär sig genom att dela sina tankar och upplevelser.

5.3 Tid och planering

Samtliga intervjupersoner har varit väldigt tydliga med att framhålla brist på tid att träffas, samplanera och diskutera med sina kollegor. Detta ses som en svårighet för en faktisk samverkan mellan de olika yrkeskategorierna. Denna tidsbrist anses mestadels, enligt informanterna, ha uppkommit på grund av att mycket personal varit borta och svårigheten att få tag i vikarierande personal. Problem har även lyfts vad gäller möjligheten att anställa behörig personal. Något som kanske kan vara väldigt *situationsbundet* till just denna skola, men vissa pedagoger tror att detta är vanligt förekommande på flera skolor.

Intervjuperson B upplever situationen som följande

Som det är nu tycker jag att det är svårt, det finns aldrig någon tid för att prata om sådana saker, så det blir mer att man bara slänger av det kanske i personalrummet. Du nu hände det och det, bara så att du vet om det. Men vi hinner ju aldrig prata om det precis om det inte är någon jättegrej som man måste gå vidare med. Jag kan ju inte känna att jag har något samtal med lärarna som jag jobbar med, det är ju väldigt mycket som jag inte vet som jag bara får slängt till mig i förbifarten. Mitt jobb under dagarna är så väldigt, jag är ju lite här och lite där. Jag har ingen planeringstid överhuvudtaget att sitta ner med dom.

Vårt empiriska material visar även på klara skillnader i planeringsmöjligheter vad gäller de gemensamma utvecklingsdagar som är avsatta för pedagogisk samverkan, vilket också försvårar för *möten* och *interagerade* mellan de olika yrkesgrupperna.

Intervjuperson G beskriver detta som att

Utmaningen är att skapa förutsättningar för de här yrkesgrupperna att mötas där skolan har till att börja med fler kompetensutvecklingsdagar. Vi i Kävlinge kommun har väldigt få stängningsdagar, vi har två

per år, medan till exempel Lunds kommun har 4 stängningsdagar per år. Då hade vi haft ett större utrymme för att skaffa förutsättningar för ett samarbete.

Svårigheter med de avsatta dagar som finns beskrivs av intervjuperson B som menar att

Det är ju så att det är så mycket annat som ska hinnas med så då är vi oftast uppdelade där fritids är för sig själv, för att hinna med grovplaneringar och vad vi ska göra. Man får vara rädd om den tiden också för den finns nästan inte under terminen annars. Och lärarna har i sin tur så mycket annat som dom har svårt att hinna med så jag kan ju inte tycka att det blir så mycket samverkan.

Bristen på tid och planeringsmöjligheter lyfts även fram av intervjuperson C som ett problem för fritidsverksamhetens möjligheter att erbjuda ett bra och meningsfullt innehåll. Hen menar att det vid perioder av stor personbrist gärna rycks personal från fritids för att täcka upp i klasserna. Hen ifrågasätter då också vad som händer med fritidspedagogernas planerade uppgifter, att dessa inte känns så viktiga. Vidare lyfts även att det inte känns så viktigt från de andra pedagogerna perspektiv om fritidspersonalens planeringsmöte stryks.

Personalen beskriver gärna bristen på tid som ett hinder för samverkan, men denna syn delas inte av alla. Tankar om att situationen är självskapad finns också hos en del pedagoger. Det uttrycks också som hur personalen väljer att samarbeta med varandra eller inte. En sådan enkel sak som att be om hjälp och att alla ställer upp för varandra, nämns av vissa pedagoger. Intervjuperson A menar att "alla är ju inte så flexibla, så det är ju faktiskt vi vuxna som gör hur det blir". Andra pedagoger har uttryckt det som att man vet vilka man kan fråga om hjälp eller inte. Intervjuperson E ser också problematiken ur ett annat perspektiv "men vi skjuter oss själva i foten lite, för vi ber väldigt sällan om hjälp, vi slår hellre knut på oss själva genom att försöka lösa problemen på egen hand"

Detta kan ses som förekommande i just denna skolkontext, så som kulturen varit just här under en speciell tid av svårigheter med personalbrist, det vill säga *situationsbundet* just här och nu. Något som nämns som en möjlighet till *kunskap* och *utveckling* är den möjlighet som det innebär att se saker från ett annat perspektiv när man är inne och vikarierar för någon annan, att man får en *förståelse* för hur denna person har det i sin arbetsvardag. Enligt relationsteorier skulle detta även kunna tolkas så att denna fördjupade *förståelse* kan leda till en större *kunskap* och *acceptans* för sin kollega och bidra till att relationen rör sig mot en djupare *mellanmännisklig relation* än den kanske mer *sociala relation* som funnits tidigare. Det nämns även att skolans nyanställda specialpedagog tas till hjälp för att se saker och ting ur ett nytt perspektiv utifrån och i *samspel* med de olika pedagogerna försöka finna praktiska och tidssparande lösningar för att driva verksamheten vidare på ett mer *utvecklande* sätt. Detta

sätt att lösa problemet kan tolkas som att det enligt det sociokulturella perspektivet kräver *intresse* och ett *aktivt deltagande* från de olika individerna. En del av pedagogerna nämner att de kommit fram till fungerande lösningar själva vad gäller vissa övergångar mellan de olika verksamheterna men att det sällan finns tid att diskutera detta.

5.4 Relationer och samverkan

När vi tittar på relationer och samverkan ur ett fritidshemsperspektiv så kan vi finna väldigt positiva åsikter om relationerna till fritidspedagogerna från de övriga pedagogerna på skolan. Fritidspedagogerna beskrivs som väldigt flexibla, hjälpsamma, flyttbara, praktiskt kunniga och nära barnen. De beskrivs som väl fungerande i många olika situationer och användbara i de flesta av skolans pedagogiska miljöer. Enligt Bubers teori skulle detta kunna tolkas som att det förekommer en *mellanmänsklig relation* mellan fritidspedagogen och skolans övriga personal. Vi tycker oss däremot se att denna djupare *mellanmänskliga relation* som bygger på *respekt, kunskap, intresse och samspel* förekommer på ett mera personligt plan. När vi analyserar de mer yrkesprofessionella relationerna med fritidspedagogerna anser vi dem som mer *sociala relationer* och utan samma innehåll, att det fattas en *förståelse* och *respekt* för fritidspedagogens yrkesutövande och fritidshemspedagogikens innehåll. Detta beskrivs av en del intervjupersoner som,

C- Dels är det tiden, sen är det ju att vi ofta blir bortplockade. Jag vet inte hur många projekt vi har påbörjat, men motivationen dras ner när vi hela tiden får lösa annat för att driva runt den vanliga skoldagen. På en så liten enhet måste man för att det ska fungera, man måste ställa upp, vi samverkar ju på det sättet.

E - Om jag hade fått önska hur jag fick eller ville jobba hade jag önskat att jag fått jobba mer parallellt med lärarna, med tematiska grejer. Men nu jobbar lärarna väldigt mycket för sig själv och jag gör väldigt mycket av det jag gör för mig själv, det är inte jättemycket som är sammanknutet tyvärr. Mig veterligen har dom aldrig frågat vad jag gör med barngruppen.

De yrkesprofessionella relationerna beskrivs också som enkelriktade, att det finns en möjlighet till samverkan från fritidshemmets sida men inte från de andra verksamheternas sida.

G - eh, man kan väl säga att fritidspedagogernas kompetens in i skolan nyttjas och används mer än vad lärarnas kompetens nyttjas in på fritis, för det gör vi inte. Samverkan mot skolan finns men inte samverkan mot fritis. Generellt kan vi bli bättre på att samverka, men det gäller att vi vill samverka eller att betona vikten av alla yrkesgrupper i skolan oavsett vilken yrkesgrupp du tillhör.

Intervjuperson C menar att “Jag tycker ändå att vi är duktiga på att ställa upp för varandra, men det kunde vara mycket bättre. Hjälp lärare, sina egna lektioner och fritids, det är maffigt, det blir för mycket”. Hen menar också på att längre perioder med detta arbetssätt kommer att medföra att orken tar slut.

I den enkelriktade samverkan som pedagogerna berättar om tas det också upp att möjligheten till diskussioner om det pedagogiska innehållet ofta får stå till sidan eftersom de möten som finns mestadels istället handlar om rent praktiska diskussioner om hur skoldagen personalmässigt överhuvudtaget ska vara möjlig att genomföra. Följande påståenden kan tolkas som att det upplevs som en avsaknad av det fritidshemspedagogiska innehållet i undervisningen,

A - En sak har jag ju lärt mig där också, när man har barn med problem att många gånger så är dom inte lyssnade på, det är sällan vuxna tar sig tid att lyssna på barnen, så ibland sitter jag länge och lyssnar. För att de blir missförstådda, barn tänker inte likadant som vi vuxna, då kan vi inte möta dem.

Intervjuperson A framför också sin mening att man inte bara lär sig genom att sitta i bänk och läsa och skriva, utan att lärandet sker hela tiden och på olika sätt. Hen menar också att barnen behöver lära sig på “det där praktiska och lite roligare sättet”. Vissa pedagoger menar att avsaknaden av samverkan gör att värdegrundsarbete blir lidande och att det utan fritidspedagogens inblandning inte arbetas med värdegrundsarbetet på ett kontinuerligt och underhållande sätt, något som enligt relationsteorier är nödvändigt för att relationsarbetet ska få ett betydelsefullt innehåll. Även inom det sociokulturella perspektivet lyfts att utveckling i hög grad är beroende av *yttre sociala förhållanden*. Återigen kan man i vår analys nämna faktorer som *fantasi, aktivt deltagande, intresse och kreativitet* för att föra utvecklingen av verksamheten framåt. Att *interaktion* och *kommunikation* blir nycklar till *lärande* och *utveckling*.

En annan aspekt som tas upp vid våra intervjuer är den situation som skolan befinner sig i vad gäller förhållandet mellan utbildad och utbildad personal inom fritidshemsverksamheten. Att det finns en brist på behörig personal inom fritidshemsverksamheten jämfört med skolan upplevs som en möjlig svårighet när det gäller samverkan med skolan.

Intervjuperson G uttrycker detta som,

Det blir ett hinder i erfarenhetsutbyte och kompetensutbyte [...] det blir en obalans i diskussionsgrupperna liksom.

En upplevelse som delas av flera av pedagogerna är som intervjuperson E uttrycker det,

Vi har fått mycket personal och den personal vi har fått in är ung och utbildad, det behöver inte vara något fel i det, men det gör ju att trycket på oss som är utbildade ökar ofantligt, för vissa saker är svårt att lägga på unga och utbildade visstidsanställda.

En stor del av pedagogerna uttrycker det som att det inte har så stor betydelse med utbildning inom fritidshemmet och resursgåendet, utan att det mer handlar om att passa för uppgiften rent personligt. Det handlar enligt flera pedagoger att det är viktigare att det bara fungerar så att skoldagen går att genomföra. Arbetet med att även de utbildade ska vara utrustade med digitala verktyg, för att kunna vara delaktiga i de gemensamma plattformar som finns, ses som viktigt. Detta dels för att inte missa information men även för att känna gemenskap och kunna vara delaktiga i det arbete som sker på skolan. Detta kan tolkas som att det i just denna situerade kontext just nu ses som viktigare att lösa de praktiska problem som finns än att se det viktiga pedagogiska innehållet i fritidshemspedagogiken.

6. Sammanfattning och diskussion

I detta kapitel presenterar vi de slutsatser och resultat vi kommit fram till i vårt intervjumaterial. Därefter genomför vi en diskussion där vårt resultat och vår slutsats ställs i relation till den forskning som presenterats under forskningsöversikten. Slutligen presenterar vi vår metoddiskussion och ett avsnitt där vi kommer med förslag till vidare forskning.

6.1 Resultat och slutsats

Utifrån vårt intervjumaterial får vi en uppfattning om att skolans pedagoger beroende på yrkeskategori har olika uppfattning och förståelse av vad fritidshemspedagogik innebär och vad den kan tillföra både elevernas och personalens lärande och utveckling. Därför har pedagogerna olika förhållningssätt till denna. Det finns en varierande kunskap om fritidshemspedagogikens innehåll men mindre vetskap om dess möjligheter till att bidra till ett bättre skolklimat och hur man praktiskt utövar och tar till vara det viktiga innehåll som fritidshemspedagogiken, framförallt enligt skolans rektor och fritidspedagoger, har. Det framkommer att pedagoger i samband med fritidshemspedagogik nämner innehåll som samspel med andra, värdegrundsarbete och barns perspektiv. Pedagogerna beskriver dock att detta är något som sällan diskuteras mellan de olika yrkeskategorierna och att det inte arbetas med detta tillräckligt ofta och kontinuerligt på grund av både personalbrist och tidsbrist. I intervjuerna framkommer det att anledningen till detta ofta är att fritidspedagogerna har många olika funktioner under skoldagen, som till exempel resurspersonal eller vikarie för någon lärare. En del pedagoger betonar att fritidshemspedagogiken och förskolepedagogiken är ganska lika varandra och nämner även att det informella lärandet sker överallt och att vissa barn lär sig bättre på detta vis, än jämfört med det mer formella lärandet i skolan. Det framkommer att fritidshemspedagogiken behöver synliggöras för att frambringa en större kunskap och förståelse för dess existens.

Vissa pedagoger betonade avsaknaden av att kunna utbyta erfarenhet och kunskap, genom att temamässigt arbeta parallellt mellan skolans pedagogiska ramar och det mer praktiska pedagogiska sätt som fritidspedagogen arbetar på. Skolans pedagoger upplever att personalbrist och tidsbrist medför stora svårigheter för pedagogisk samverkan mellan skolans olika verksamheter.

I intervjuerna framkommer det att pedagogerna ser möjligheterna till en förbättrad samverkansmiljö genom skapandet av fler tillfällen att mötas och interagera med varandra. Det behövs fler tillfällen då man kan diskutera med varandra för att se verksamheten ur flera perspektiv. Vissa pedagoger menar att detta kan skapa en förståelse för varandras profession och vad varje yrkesgrupp pedagogisk kan bidra med till skolans utveckling och i slutändan för elevernas lärande och utveckling. Det lyfts också fram att det förutom ett aktivt deltagande i denna process även krävs ett intresse och en vilja från alla skolans medarbetare för att förbättra samverkan inom verksamheten.

Vi kan se att det finns stora olikheter i hur skolans olika pedagoger förhåller sig till fritidshemspedagogik och dess möjligheter till utveckling och lärande. Vi kan även se skillnader i uppfattningen om fritidspedagogernas kompetens tas tillvara på ett bra sätt. Vi anser också att det finns mycket kunskap, tankar och idéer om samverkan mellan de olika verksamheterna i skolan, men att de sällan diskuteras på grund av personalbrist och brist på tid.

6.2 Diskussioner och slutsatser

I vår forskningsöversikt nämns fritidshemmets integrering med skolan och fritidspedagogernas möjlighet att inta olika roller i denna kontext. Det nämns (Hansen Orwehag, 2015 och Calander, 1999) att fritidspedagogerna ofta agerar hjälplärare, vilket även framkommit i vårt empiriska material. Detta tillsammans med en stor personalbrist beskrivs av pedagogerna som anledningar till uteblivna möten, planeringstillfällen och pedagogiska diskussioner. Detta kan knytas till våra slutsatser att fritidspedagogerna upplever att de sällan arbetar med det fritidshemspedagogiska innehållet, som enligt flera forskare (Pihlgren, 2015, Klerfelt & Pálsdóttir, 2014, Hansen Orwehag, 2013) anses så viktigt.

Forskningsöversikten visar också (Klerfelt & Pálsdóttir, 2014) att det är kärnan i fritidshemmets pedagogik som behöver diskuteras och kritiskt granskas, för att leda till utveckling av verksamheten. Detta känns relevant i förhållande till vårt resultat eftersom det i vår studie framkommit att skolans olika pedagoger har en väldigt varierande bild av vad fritidshemmets pedagogik innebär och kan tillföra både pedagogernas och elevernas lärande och utveckling. Likaledes framkommer en otydlig bild av vad fritidspedagogens uppdrag är, vilket kan jämföras med den syn på tolkning av sitt yrkesuppdrag som beskrivs av Hansen

(1999) och Munkhammar (2001) där de nämner att fritidspedagoger och lärare hanterar sin roll utifrån den förståelse och innebörd de har av sitt uppdrag.

Både forskningsöversikten (Klerfelt, 2000, Pihlgren, 2015) och vårt resultat av studien lyfter att det anses viktigt med klara, tydliga direktiv av vad de olika yrkesgruppernas pedagogers uppdrag innebär och att det behöver finnas möjligheter till planering, gemensamma diskussioner och utbildning för alla skolans pedagoger. Detta kan kanske också härledas till en besvärlig tid av personalbrist och brist på tid, men nämns bland de möjligheter som anses vara möjliga till en bättre pedagogisk samverkan mellan skolans olika verksamheter. Detta skulle kunna bidra till en större kunskap och respekt för varandras professioner, djupare relationer mellan pedagogerna och bidra till mer samspel och en bättre utveckling av den totala skolmiljön, jämför Ahlström (2009). Enligt forskningen (Johansson, 2011) anses det som mest fördelaktigt för lärandet och utvecklingen om de båda verksamheternas sätt att se på lärande får finnas åtskilda med respektive innehåll och pedagogiska metoder, men ändå i en parallell samverkan med varandra. Detta är också något som framförs i vår studie, men mer som önskemål från pedagogernas sida om arbetssätt och som strävansmål för verksamheten, inte som redan existerande innehåll i verksamheten. Anledningen till detta kan vara att just denna skola, i just denna tid, kämpar mer med att få ihop den praktiska, verkliga vardag som präglas av personalbrist, tidsbrist och samverkan på ett mer personligt plan än på en samverkan på ett mer professionellt, verksamhets och pedagogiskt baserat innehåll.

Enligt vår tolkning kan möjligen fritidshemspedagogiken, där fritidspedagogen verkar med ett förhållningssätt baserat på relationer, samspel och praktiskt estetiskt lärande med en möjlighet till ett helhetsperspektiv på eleven, vara ett redskap för en samverkan mellan skolans olika verksamheter.

6.3 Metoddiskussion

Vi är väl medvetna om att vårt empiriska material är ganska snävt, eftersom vi gjort våra intervjuer på en enda skola. Dock kan vi känna att vi istället haft en möjlighet att gå på djupet i de intervjuer och den analys vi gjort av vårt material. Vi kan finna att det hade varit intressant att jämföra olika skolor men att tidsramen för arbetet inte tillät detta. Emellertid känner vi att vårt resultat ändå är intressant ur många aspekter då det nästan dagligen rapporteras i media om skolor med liknande problem som den vi valt för våra intervjuer.

Eftersom informanterna bestod av både rektor, lärare, förskolelärare och fritidspedagoger har vi haft lite svårt att tidsmässigt sprida ut våra intervjuer, med tanke på att vi egentligen ville transkribera dem efter hand. Detta för att eventuellt tillföra någon ändring i våra intervjufrågor, dock var ju dessa i form av diskussionsfrågor så vi hade ändå möjligheten att föra in frågor som vi diskuterat sinsemellan mellan de olika intervjuerna. I en för denna skola ansträngd tid med stor personalbrist och lätt stressad personal, fick vi boka intervjutider med pedagogerna efter vad som passade dem. Detta innebar att vi vid vissa tillfällen fick göra tre intervjuer samma dag. I efterhand känner vi att denna situation kan ha lett till att vi önskar att vi i vissa intervjuer hade ställt lite mer följdfrågor.

Eftersom vi har väldigt olika erfarenheter från tidigare med oss in i arbetet, så har vi haft mycket diskussioner runt vårt material. Vi tycker dock inte att vi haft några problem med att hålla våra egna åsikter och tyckande utanför det material vi analyserat. Därmed tycker vi att vi, även om materialet tolkats av oss, fått fram det som intervjupersonerna verkligen menat.

6.4 Förslag till vidare forskning

Genom vår forskningsöversikt har det framkommit att det finns väldigt lite forskning runt fritidshemmet och i denna kontext ännu mindre forskning sett ur ett fritidshemsperspektiv. Vi kan tycka att det behövs mer forskning om hur användandet av fritidspedagogens kompetens tas till vara och vilka arbetsuppgifter i fritidspedagogens uppdrag som har störst vikt för elevernas lärande och utveckling. Likaledes anser vi att det behövs forskning om vad som händer med elevernas sociala utveckling då fritidspedagogiken inte är så stor del av skolans verksamhet.

I vår forskningsöversikt framkommer en önskan om forskning runt samhällets förväntningar på fritidshemmets bidrag och funktion till utveckling (Klerfelt & Pálsdóttir, 2014), något som vi också tycker kan lyftas fram.

7. Referenslista

Ackesjö, Helena och Landefrö, Anna (2014). På spaning efter en gräns. *BARN*, 3, 27-43, ISSN 0800-1669, Norsk senter for barneforskning.

https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272355263/BARN_nr3-2014_ackesj%C3%B6-landefr%C3%B6.pdf/f20533b7-e366-4f33-a157-eb72c8b15a26 (2017-12-14)

Ahlström, Björn (2009). *Bullying and social objectives: A study of prerequisites for success in Swedish schools*. Doktorsavhandling, Umeå universitet, Umeå.

<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:266327/FULLTEXT02.pdf> (2017-12-15)

Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB

Andersson, Birgit (2013). *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Doktorsavhandling, Umeå universitet, Umeå. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:603114/FULLTEXT02> (2017-12-14)

Andersson, Birgit (2014). Vad händer med fritidspedagogyrket och fritidshemspedagogiken i Sverige? *BARN*, 3: 61-74, ISSN 0800-1669, Norsk senter for barneforskning.

https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272355263/BARN_nr3-2014_andersson.pdf/f67428dd-a057-4052-aef7-cf2024ba52c3 (2017-12-14)

Aspelin, Jonas (2005). *Den mellanmännsliga vägen. Martin Bubers relationsfilosofi som pedagogisk vägledning*. Stockholm/Stehag: Symposion.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Buber, Martin (1954/2011). *Det mellanmännsliga*. Ludvika: Dualis Förlag AB.

Dahl, Marianne (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar. Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. Doktorsavhandling, Växjö, Linnéuniversitetet.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:755038/FULLTEXT01.pdf> (2017-12-10)

Dehnaes Hogsnes, Hilde (2014). Barns muligheter for å erfare sammenhenger i overgang fra barnehage til skolefritidsordning. *BARN*, 3, 45-60.

https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272355263/BARN_nr3-2014_hogsnes.pdf/14e7bcee-e1a8-4033-bf4d-2f9520356273 (2017-12-10)

Haglund, Björn (2004). *Traditioner i möte. En kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Göteborg Studies in Educational Science. Göteborg Universitet.

Haglund, Björn (2011). *Fritidshemmet - en arena för omsorg och lärande*. I: Mikael Alexandersson, Inger Brännberg, Björn Haglund, Maud Ihrskog, Anna Klerfelt, Cecilia

- Larsson (red.). *Lära, leva, utvecklas. Aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Hansen Orwehag, Monica (2013). *Fritidspedagogisk didaktik: att vara lärare i fritidshemmet*. I: Pihlgren, A. S. (red.) *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansen Orwehag, Monica (2015). *Fritidspedagogiken och skolan*. I: Pihlgren, A. S. (red.) *Fritidshemmet och skolan - det gemensamma uppdraget*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedin, Anna (2011). *En liten lathund om kvalitativ metod*. <https://studentportalen.uu.se/uusp-webapp/auth/webwork/filearea/download.action?nodeId=459535&toolAttachmentId=108197> (2018-01-04)
- Hjalmarsson, Maria (2010). *Fritidspedagogers skattningar av sitt yrkeskunnande-resultat från en nationell enkätundersökning*. I *KAPET. Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*. Årgång 6, Nr 1.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:398141/FULLTEXT01.pdf> (2017-12-14)
- Johansson, Inge (2011). *Fritidshemspedagogik. Idé - ideal - realitet*. Stockholm: Liber.
- Klerfelt, Anna (2000). *Fritidshem och skola - olika miljöer för lärande*. I Carlgren, I. (red.) *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Klerfelt, Anna & Pálsdóttir, Kolbrun P. (2014). *Fritidshem som kunskapsfält och forskningsområde*. *BARN*, 3, 5-8, ISSN 0800-1669, Norsk senter for barneforskning. https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272355263/BARN_nr3-2014_klerfelt-palsdottir.pdf/c6043333-ddbf-4668-9522-110dda96065b (2017-12-14)
- Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Lärarförbundet (2011). *Lära, leva, utvecklas aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: V-TAB AB.
- Munkhammar, Ingmarie (2001). *Från samverkan till integration*. Diss., Filosofiska fakulteten vid Luleå tekniska universitet
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:990355/FULLTEXT01.pdf> (2017-12-29)
- Orwehag, Monica (2017). *Fritidshemmet i litteratur och forskning - en sammanställning från då till nu*. <http://fritidspedagogik.se/litteratur-och-forskning/> (2017-12-11)
- Pihlgren, Ann S. (2015). *Deklaration*. I: Pihlgren, A S (red.). *Fritidshemmet och skolan - det gemensamma uppdraget*. Lund: Studentlitteratur.
- Rohlin, Malin (2001). *Att styra i namn av barns fritid. En nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Skolverket (2011). *Fritidshemmet- lärande i samspel med skolan*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2014). *Grundskolan i internationella kunskapsmätningar: kunskap, skolmiljö och attityder till lärande*. www.skolverket.se.

Svenaesus, Fredrik (2009). Vad är praktisk kunskap? I Fredrik Svenaesus & Jonna Bornemark (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Södertörns Högskola: Södertörn Studies in Practical Knowledge.

<http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:303147/FULLTEXT01.pdf> (2018-01-04)

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2018-02-19)

Vygotskij, Lev (1934/2001). *Tänkande och språk*. Stockholm: Daidalos.

Bilaga 1

Brev till intervjupersoner.

Hej !

Vi heter Hans Andersson och Samuel Gullbo och går vårt sista år på grundlärarprogrammet med inriktning mot fritidshem, Malmö Universitet.

I vår utbildning ingår det att göra ett examensarbete, där vi valt att göra detta inom området fritidspedagogik.

Vårt syfte med undersökningen är att få en förståelse för hur olika pedagoger förhåller sig till fritidshemspedagogik och hur synen på samverkan mellan fritidshem, skola och skolledning upplevs.

I vår undersökning utgår vi ifrån ett kvalitativt förhållningssätt, där vi gör vår insamling av material via semistrukturerade intervjuer, d.v.s. med enskilda intervjuer i form av öppna diskuterbara frågor. Vi kommer att göra intervjuer med skolans rektor, klasslärare, förskollärare och fritidshemspersonal.

Er medverkan är givetvis frivillig och ni har rätten att när som helst dra er ur undersökningen. I vår studie kommer vi att utgå från vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att allt material som insamlas av oss kommer att behandlas konfidentiellt. Det kommer enbart att vara undertecknade som har tillgång till det insamlade materialet. Inga personuppgifter kommer att publiceras. Vid eventuella frågor eller klargörande av uppgifter kan vi möjligen behöva kontakta er igen efter intervjun.

Vi är väldigt glada för att ni ställer upp på intervju. Kontakta oss gärna om ni har några frågor.

Med vänliga hälsningar,

Hans Andersson

070-7880451

Hans68a@gmail.com

Samuel Gullbo

076-0835422

Samuel.gullbo@gmail.com

Bilaga 2

Intervjufrågor

- 1 Vad innebär fritidshemspedagogik för dig?
- 2 Hur arbetar ni med samverkan inom verksamheten?
- 3 När fungerar respektive inte fungerar samverkan?
- 4 Hur ser samverkan ut mellan skolan och fritidshemmet?
- 5 Hur arbetar arbetslagen med samverkan?
- 6 Vad kan fritidspedagogiken bidra med?
- 7 Hur tycker du att fritidspedagogens kompetens tas tillvara inom skoldagen?