

# EXAMENSARBETE

## *Hösten 2006*

*Lärarytbildningen*

# Kan lärare och fritidspedagoger samverka?

- En studie om samarbete i ämnet svenska

**Författare**  
Martin Bengtsson  
Jens Persson

**Handledare**  
Annika Rydstedt



# Kan lärare och fritidspedagoger samverka?

- *En studie om samarbete i ämnet svenska*

## **Abstract**

Syftet med detta arbete är att undersöka hur fritidspedagoger och lärare ser på varandras kompetens att undervisa i ämnet svenska, samt hur detta påverkar arbetsfördelningen. Uppsatsen ger en förklaring till vad fritidspedagogyrket och läraryrket innebär. I vår litteraturstudie tar vi upp begreppen kompetens och samverkan och klargör vad de betyder, samt vad tidigare forskning har att säga om hur fritidspedagoger och lärare uppfattar varandras kompetens. I vår kvalitativa undersökning har vi tagit hjälp av tio stycken pedagoger, fem fritidspedagoger och fem lärare som vi intervjuat. Svaren på intervjufrågorna har vi sedan bearbetat och analyserat. Vårt resultat går inte att generalisera men kan ge en inblick hur samverkan i ämnet svenska kan ske. Resultatet visar också att läraren och fritidspedagogen har bristande kunskap om varandras kompetens. Resultatet visar även att fritidspedagogen har olika uppgifter i ämnet svenska men att läraren har huvudansvaret. Vårt huvudresultat är att samverkan skall ske för att ta tillvara på det samlade arbetslagets kompetens för elevens bästa.

**Ämnesord:** Samverkan, kompetens, fritidspedagog, lärare, uppfattningar.



# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>5</b>
<b>1 Inledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Bakgrund.....	6
1.2 Syfte.....	7
1.3 Styrdokument.....	7
1.4 Rapportens disposition.....	7
<b>2 Litteraturgenomgång</b> .....	<b>9</b>
2.1 Sociokulturellt perspektiv.....	9
2.2 Fritidspedagogyrket.....	10
2.3 Läraryrket.....	11
2.4 Samverkan.....	12
2.5 Yrkesroller.....	14
2.6 Fritidspedagogers uppfattning om sin yrkesroll.....	16
2.7 Lärares uppfattning om sin yrkesroll.....	17
2.8 Lärares uppfattning om fritidspedagoger.....	17
2.9 Fritidspedagogers uppfattning om lärare.....	19
2.10 Kompetens.....	19
2.11 Litteratursammanfattning.....	20
<b>3 Problemformulering</b> .....	<b>22</b>
<b>4 Empirisk del</b> .....	<b>23</b>
4.1 Metod.....	23
4.2 Uppläggning och genomförande.....	24
4.3 Val av undersökningsgrupp, avgränsning och urval.....	25
4.4 Etiska övervägande.....	25
4.5 Bearbetningsmetod.....	26
<b>5 Resultat och analys</b> .....	<b>27</b>
5.1 Fritidspedagogers kompetens i ämnet svenska.....	27
5.1.1 Kompetens genom grundutbildning.....	27
5.1.2 Erfarenhetsbaserad kompetens.....	28
5.1.3 Kompetens i samspel med läraren.....	28
5.1.4 Analys.....	28
5.2 Lärares uppfattning om fritidspedagogens kompetens i ämnet svenska.....	29
5.2.1 Ingen kompetens att undervisa i ämnet svenska.....	30
5.2.2 Erfarenhetsbaserad kompetens.....	30
5.2.3 Analys.....	31
5.3 Lärares uppfattning om sin egen kompetens i ämnet svenska.....	31
5.3.1 Kompetens genom grundutbildning.....	31
5.3.2 Erfarenhetsbaserad kompetens.....	32
5.3.3 Kompetensutveckling.....	32
5.3.4 Analys.....	33
5.4 Fritidspedagogens uppfattning om lärarnas kompetens i ämnet svenska.....	33
5.4.1 Bristande kunskap om lärarens kompetens.....	33
5.4.2 Kompetens- Högskolepoäng eller erfarenhet?.....	34
5.4.3 Analys.....	34

5.5 Yrkeskategoriernas roll i svenskundervisningen.....	34
5.5.1 Läraren har huvudansvaret i ämnet svenska .....	35
5.5.2 Fritidspedagogens uppgifter i svenskundervisningen.....	35
5.5.3 Delat ansvar för svenskundervisningen.....	36
5.5.4 Pedagogers reflektioner om ämnet svenska .....	36
5.5.5 Analys.....	36
5.6 Samverkan.....	37
5.6.1 Ingen samverkan i ämnet svenska.....	37
5.6.2 Hur sker samverkan.....	38
5.6.3 Analys.....	38
5.7 Framtidsvisioner.....	39
5.7.1 Nöjda pedagoger med hur samverkan fungerar.....	39
5.7.2 Pedagoger som vill förändra.....	39
5.7.3 Analys.....	40
5.8 Sammanfattning av resultat och analys.....	41
5.8.1 Kompetens.....	41
5.8.2 Samverkan.....	41
5.8.3 Läraren har huvudansvaret.....	42
<b>6 Diskussion.....</b>	<b>43</b>
6.1 Metoddiskussion.....	47
6.2 Slutsatser.....	47
6.3 Förslag till vidare forskning.....	48
<b>Sammanfattning.....</b>	<b>49</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>50</b>

## Förord

Arbetet med uppsatsen har varit tidskrävande och stundtals mycket frustrerande, men samtidigt så pass intressant och givande att det är de positiva sakerna som väger upp och som vi kommer att minnas. Först och främst så vill vi tacka varandra för det goda samarbetet och för alla leende som vi har skänkt varandra i medgång, men även i motgång, då vi som mest har behövt det. Vi vill tacka alla som ställt upp på intervjuer, ibland med mycket kort varsel. Utan er hade inte uppsatsen blivit av. Främst av alla så vill vi tacka vår handledare, Annika Rydstedt, som hjälpt oss och alltid visat stort engagemang för vår uppsats. På handledningsträffarna har du visat tydlighet och varit rak mot oss, som vi uppskattat under resans gång och i synnerhet i efterhand. Sist men inte minst så vill vi tacka annan personal på högskolan i Kristianstad som hjälpt oss med uppsatsen och som hjälpt och stöttat oss under hela vår utbildning.

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrund

Vi är två blivande lärare som valt inriktningen mot fritid och skola i ett helhetsperspektiv. Under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) så har vi uppmärksammat vilka arbetsuppgifter lärare och fritidspedagoger har. Vi har sett att läraren ansvarar för de traditionella teoretiska ämnena exempelvis svenska och matematik, medan fritidspedagogen ansvarar för de mer praktiska eller estetiska ämnena som bild, drama, hemkunskap och idrott.

Den verksamhet som FP vill medverka i kan beskrivas med följande verb: leka, uppleva, undersöka, samspela, röra sig, utreda konflikter, skapa och gestalta – och helst inom ramen för sammanhang som inte är skoltypiska. Om man skall beskriva lärarens verksamhet krävs andra verb: att lära, dra slutsatser, öva, klassificera, strukturera, inte tappa greppet, hinna med – i sammanhang med tydliga krav vad det är som skall läras eller göras. (Läraryrket, februari 2002:14)

Vi är intresserade av att undersöka, utifrån vår problemformulering, hur läraren och fritidspedagogen ser på varandras kompetenser med ämnet svenska som stöd. Många gånger samverkar inte yrkesgrupperna, även om det är uttalat att fritidspedagoger och lärare ska samverka. I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det tydligt att mötet mellan de olika pedagogiska synsätten i skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande, även som riktlinjer att samverkan skall ske för att hjälpa eleverna att nå målen.

I den förnyade lärarutbildningen på Högskolan i Kristianstad så läser alla som utbildar sig till lärare fyrtio poäng i så kallade specialiseringskurser, där studenterna själv får välja vilka eller vilket ämnesområde som man vill fördjupa sig i. Detta ger studenter som har läst lärarutbildningen med inriktningen fritid och skola i ett helhetsperspektiv möjligheten att läsa fyrtiofem poäng svenska under sin utbildning, fyrtio poäng som specialiseringar samt de obligatoriska fem poängen i inriktningskursen. Begreppet fritidspedagog finns inte längre i vare sig Lpo94 eller i lärarutbildningen, men i kommunerna finns det kvar i form av benämning på anställning i exempelvis platsannonser. I vårt framtida arbetssökande så kommer vi att söka de tjänster som har benämningen fritidspedagog trots att vi har lärarkompetens i de ämnen som vi valt att inrikta oss på i våra specialiseringar. I vår undersökning kommer vi att använda de ”gamla” yrkesbenämningarna, lärare och fritidspedagog, därför att det är så det uttrycks på arbetsplatserna. Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning i form av intervjuer med fem lärare och fem fritidspedagoger.



## **1.2 Syfte**

Syftet med detta arbete är att undersöka lärarens syn på fritidspedagogens kompetens i ämnet svenska och fritidspedagogenens syn på lärarens kompetens i ämnet svenska, samt hur detta påverkar arbetsfördelningen.

## **1.3 Styrdokument**

Det står tydligt i Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) att samverkan mellan lärare ska ske i skolan. ”Alla som arbetar i skolan skall samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.” (s. 22)

Fortsättningsvis står det att lärarna skall samverka med varandra i arbetet för att nå utbildningsmålen. Det är rektorns ansvar utveckla samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem för elevernas mångsidiga utveckling och lärande.

## **1.4 Rapportens disposition**

I vårt inledande kapitel ger vi en bakgrund och en motivering till problemformuleringen. Vi redovisar även ett övergripande syfte och knyter ämnet till gällande styrdokument. Här låter vi även läsaren ta del av rapportens disposition.

I litteraturgenomgången beskriver vi lärarnas och fritidspedagogernas yrkesroller samt uppfattningen om varandras yrkesroller och kompetenser. Dessutom ger vi ett historiskt perspektiv på de båda yrkenas utveckling. Begrepp som samverkan och kompetens förklaras även i detta kapitel.

I vår problemformulering preciserar vi våra frågeställningar som ligger till grund för vår undersökning.

I metoddelen beskriver vi valet av metod. Vi diskuterar för- och nackdelar kring metoden och redovisar tillvägagångssätt och undersökningsgrupper.

I resultatdelen sammanfattar vi respondenternas svar och grupperar dem i underrubriker som förklarar vilket ämne som bearbetas. Efter varje underrubrik så gör vi en kort analys av resultatet.

I diskussionsdelen så binder vi ihop resultatet från vår undersökning med tidigare forskning inom området. Vi diskuterar även metoden, lägger fram slutsatser och exempel på hur man kan forska vidare inom området.

Slutligen så ger vi en kort sammanfattning av hela uppsatsen och avslutar med en referenslista på den litteratur som vi har använt.

## 2 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer vi först att presentera våra teoretiska utgångspunkter. Fortsättningsvis kommer vi att låta läsaren ta del av utvecklingen av läraryrket och fritidspedagogyrket i ett historiskt perspektiv. Vi kommer även att gå igenom vad tidigare forskning har att säga om hur lärare och fritidspedagoger ser på sina egna och varandras kompetenser i ämnet svenska. Samverkan är ett återkommande begrepp som kommer att både definieras och ge en bakgrund varför samverkan skall ske. Avslutningsvis så kommer vi att definiera och förklara begreppet kompetens.

### 2.1 Sociokulturellt perspektiv

Som utgångspunkt i vår undersökning har vi valt att utgå ifrån det sociokulturella perspektivet, där vi upplever att Vygotskijs tankar om språket och samspelet med andra individer ligger till grund. Bråten (1998) menar att Vygotskij ansåg att den mest stimulerande inläringen sker i relation till någon annan som besitter mer kunskap än en själv. Högre mental utveckling är en konsekvens av de erfarenheter som individen gör genom praktisk och social aktivitet i en given miljö. Bråten (1998:72) fortsätter skriva att högre psykologiska processer kräver konkreta relationer mellan människor, det vill säga gemensamma aktiviteter, och att psykologisk utveckling är en social process.

Vygotskij anser att språket är tänkandets sociala redskap och att ord har en viktig plats i människans språkliga utveckling, för honom var språk och tänkande oskiljaktiga (Bråten, 1998). Vygotskij anser att språket är ett mycket viktigt redskap och refererar till språket som ”redskapens redskap” (Säljö, 2005, s 80).

Det öppna området mellan människans medvetande och hennes omständigheter betecknar Vygotskij med begreppet zon. Den verksamhet (växelverkan mellan planering, handling och bedömning av resultat i en pågående handling) som pågår i zonen innebär användning av verktyg. Verktygen delas upp i två kategorier, fysisk-tekniska verktyg och mentala verktyg dit det talade ordet hör. Inom den mentala verksamheten krävs det först kommunikation med omvärlden, social aktivitet, innan inre kommunikation kan påbörjas. Vygotskij anser att man vinner kunskap genom handling, hans kunskapssyn är empirisk. Enligt Vygotskij finns det tre huvudtyper av handling varav en av dem är kommunikation med den sociala omvärlden – människovärlden (Stensmo, 1994).

## **2.2 Fritidspedagogyrket**

Johansson (1984) menar att man skulle öka det pedagogiska innehållet i fritidspedagogyrket för att detta kan tänkas ge yrket högre status och yrkesrollen en klarare profil (Johansson, 1984:209). Tittar vi på fritidspedagogutbildningens utveckling så har den utvecklats från en praktikorienterad tvåårig gymnasieutbildning till en teoretisk lärarutbildning omfattande 140 poäng inom högskolan (Regeringens proposition, 2000). Utbildningen är forskningsanknuten och vilar på en vetenskaplig grund.

Berglind-Pettersson (1980 i Johansson, 1984:220) diskuterar professionaliseringen av ett yrke bestående av tre stadier:

- Arbetet har gått från att vara oavlönat till att bli avlönat.
- Etablerandet av en egen utbildning.
- Yrkeskåren skall uppnå kunskaps- och yrkesmonopol inom ett område.

Johansson (1984:220) menar att fritidspedagogerna har uppnått de två första stadierna men att de inte uppnått att skaffa sig kunskaps- och yrkesmonopol inom ett område. Denna avhandling skrevs 1984 och vi kommer att komma tillbaka med denna fråga senare med nyare forskning.

Fritidspedagogyrket finns fortfarande kvar och i dagens skola arbetar lärare och fritidspedagoger sida vid sida. Anpassningen till den nya integrationen mellan skola och skolbarnomsorgen har medfört osäkerhet både bland lärare och fritidspedagoger angående yrkesroller och yrkesidentiteter. Fritidspedagogerna känner den nuvarande utformningen av yrkesrollen som hotad, eftersom de har fått anpassa sig till skolverksamheten i stor utsträckning. Även om verksamhetsform har förändrats till skola-barnomsorg så är det nödvändigt att fritidspedagogen får bevara och utveckla sina kompetenser, även om förvetenskapligandet av yrket, nya arbetsvillkor etc. skapar förändringar i yrkesrollen och yrkesidentiteten (Ursberg, 1996:189).

För att klargöra vad fritidspedagogik är för någonting så har lärarförbundet (2005, [www]) gett ut en skrift som behandlar fritidspedagogiken och vad den kan tillföra skolan. I fritidspedagogik växlar pedagogen mellan att vara medagerande och stödjande till att vara utmanande och idégivande. Fokus i fritidspedagogik bygger på gemenskap och sammanhang.

och syftar till att skapa lärandemiljöer för barn och unga där de utvecklar kunskap för att delta i samhällslivet och skapar en meningsfull fritid. Principer i fritidspedagogik är att all verksamhet bygger på frivilligt deltagande, innehåll och arbetsformer ska gynna elevernas känsla för gemenskap och det är elevernas intresse som ska styra den tid som ägnas åt ett innehåll. I fritidspedagogik utgår pedagogen i första hand från vad eleverna redan kan och hur elevernas totala situation ser ut. Fritidspedagogiken omfattar kunskapsområden som relationer och konflikthantering, genusfrågor, rörelse och hälsa, natur/miljö och teknik, språk och kommunikation, kultur, individens identitet och elevernas inflytande och ansvar. De menar att det är viktigt att kontinuerligt utveckla dessa områden så de följer med i elevernas vardag och samhällets utveckling.

### **2.3 Läraryrket**

Richardsson (1999) menar att lärarens utbildning utgör en strategisk faktor i skolans reformering. Han menar att läraren har en viktig betydelse i relation till kraven på förnyelse inom skolan – "... många lärare verkar ofta 40 år och mera efter utbildningen." (Richardsson 1996:144)

Det har skett en organisatorisk förändring som innebar en stor betydelse för skolan. Den innebar att i stort sett all lärarutbildning skulle föras in i högskolan, för att skapa en ambitiösare inställning till högskolans krav på att all utbildning ska bygga på vetenskaplig grund (Richardsson 1999). Den traditionella lärarrollen håller på att förändras till att läraren mer och mer fungerar som handledare, detta resulterar i att skillnaderna mellan de pedagogiska kulturerna minskar (Läraryrket, 2002:16).

En av de stora förändringarna i modern tid för läraren har varit när vi enligt 1994 års läroplan för skolor gick över från regelstyrd till målstyrd verksamhet i skolan. Tidigare har skolverket utformat föreskrifter för verksamheten hur den ska utformas och organiseras, vilket saknas i 1994 års läroplaner som enbart bestämmer vad som ska åstadkommas. Dessa reformer gör det svårt för lärarna som hela tiden får börja om på nytt då deras ben slås undan av de återkommande reformerna. Varje ny reform ställer nya krav på lärarna (Carlgren, Marton, 2000).

Man kan beskriva läraryrkets förändring som en progression, tre dimensioner i denna progression är

”1. att man som lärare i ökande utsträckning inte bara undervisar inom givna ramar utan också reflekterar över och förändrar dessa, dvs. att utformningen av verksamheten blir en del av lärarnas arbete;  
2. att arbetet som lärare alltmer involverar eleverna i såväl planering som utvärdering, vilket dels kan ses som ett uttryck för mer horisontella relationer mellan lärare och elever, dels innebär ett större krav på läraren att argumentera för sina handlingar;  
3. att uppdraget förändras från att vara ett överförande och genomförande av ett pensum till att utveckla olika kompetenser hos eleverna.” (Carlgren, Marton, 2000:104)

Carlgren och Marton (2000) skriver att den klassiska sociologiska definitionen av en profession är ett yrke som framförallt kännetecknas av

- en teoretisk kunskapsbas
- lång utbildning
- autonomi i yrkesutövandet
- kontroll över vilka som släpps in, respektive vilka som utesluts ur kåren
- kontroll över kunskapsutvecklingen inom yrket (kunskapsmonopol)
- etiska regler

Carlgren och Marton (2000) är tveksamma till om läraryrket är eller om det någonsin har varit en profession.

## **2.4 Samverkan**

I Nationalencyklopedins ordbok (1996) definieras ordet samverkan som att handla eller fungera gemensamt för ett visst syfte.

I Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att alla som arbetar i skolan skall samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. Det står även att lärare skall samverka för att eleverna skall nå utbildningsmålen. Vidare benämner man även fritidspedagoger som lärare. Det står också att det är rektorns ansvar att samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem skall utvecklas.

Det är viktigt att inte glömma bort att samverkan skall ske för barnets bästa genom att barnen får möta olika pedagogiska traditioner (Davidsson, 2000:44, 51). Avsikten med att samverka mellan skola, förskola och fritidshem är att skapa ett gemensamt synsätt bland de tre lärarkategorierna lärare, förskollärare och fritidspedagog, men framförallt att nyttan av samverkan ska ses ur barnets perspektiv. Genom samverkan mellan yrkesgrupperna som har

olika perspektiv och kompetenser kan dessa skapa en bättre inlärningsmiljö av hög kvalitet tillsammans, än var och en för sig. ”Barn lär på många olika sätt och individuella barn varierar i sättet att ta till sig kunskap och vetande.” (Kärrby, 2000:16). De olika personalkategorierna i arbetslaget skall komplettera varandra och bidra med sina speciella kompetenser, kulturer och traditioner (Davidsson, 2000:53). Även Christersson (1995:17) skriver att man ska samverka för elevernas bästa, men han ser det även från en annan aspekt. Han menar att om man samverkar så utnyttjar man samhällets resurser på bästa möjliga sätt. Att arbeta tillsammans eller att samverka lockar till utveckling i skolan enligt Börjesson (2005:75), han menar att när man delar ansvaret för eleverna med kollegor så blir det intressantare att diskutera och sprida idéer om olika aspekter av läraruppgiften.

Vad samverkan innebär förklarar Christersson (1995:171) genom att ställa upp följande tre punkter:

”Samverkan innebär

- ömsedig respekt för varandras yrkeskompetens
- insikt om att tydliga yrkesroller är en nödvändighet
- kunskap om varandras arbetsuppgifter, både de gemensamma och de åtskilda.”

En av de intervjuade fritidspedagogerna i Knober-Markholm (1993:64) menar att om samverkan skall ske på ett väl fungerande sätt så behöver samtliga inblandade yrkeskategorier vara beredda att ändra på sig för att hitta en gemensam plattform att utgå ifrån. I Ursbergs (1996:225) analys framgår det att det är viktigt att organisera arbetsfördelningen och arbetsuppgifter inom personalgruppen, vilket kan vara av betydelse för fritidspedagogens förhållningssätt. Hon fortsätter att skriva:

”En diffus arbetsdelning skapar osäkerhet och förvirring hos både vuxna och barn.” (s. 225)

Ståle (1995 i Johansson, 2000:33) skriver att i det offentliga skolväsendet skall det användas fritidspedagoger som har utbildning för det de skall lära ut, utöver läraren i undervisningen.

Christersson (1995:167) sammanfattar hela samverkan konceptet i följande mening:

”Att samverka innebär att vi tillsammans kan bli så mycket bättre”

När de olika yrkeskategorierna skall samverka kan det uppstå en del problem. I ett arbetslag med lärare, förskolelärare och fritidspedagoger så visar en undersökning att det inte är sällan läraren som har svårast att ställa om från att ha allt ansvar själv till att dela ansvaret i

arbetslaget. Samma undersökning visar att när de arbetat i arbetslag en tid så ser de fördelarna med att de andra i arbetslaget kunde avlasta läraren i en i grunden pressad situation (Johansson, 1997 i Johansson, 2000:32). En anledning till att det är läraren som har svårast att ställa om till att börja samverka kan bero på att läraren kommer från skolans traditionella ensamarbete medan förskollärarens och fritidspedagogens yrke härstammar från samarbetskulturer. Knober-Markholm (1993:64) är inne på samma linje och menar att det är inte lika självklart för läraren att samarbeta med andra lärare och andra yrkesgrupper som för fritidspedagoger, vilka har "vanan inne" att göra detta sen tidigare. Hon fortsätter med att fritidspedagoger menar att barn lär hela tiden i olika situationer och om inte lärare och fritidspedagogen har samma synsätt och arbetar mot samma mål så är det lätt att fritidspedagogen hamnar i underläge gentemot läraren i samverkansrelationen.

Knober-Markholm (1993:69) fortsätter att lärarna tycker att yrkesrollerna skall komplettera varandra men samtidigt menar lärarna att yrkesrollerna skall hållas åtskilda och göra det som de olika yrkeskategorierna är bra på. Samtidigt skriver Flising (1995 i Hansen, 2000:139) att fritidspedagoger ofta hamnar i en slags lärarroll mycket på grund av att all samverkan sker på skoltid och mycket sällan på fritidshemstid.

Det finns hinder för samarbetet mellan lärare och fritidspedagog i form av skillnader i avtal om arbetstid, vilket gör att det blir svårt att delta i den samlade verksamheten. Fritidspedagogerna uppfattar det som samarbetet i första hand ska ske på skolans villkor, eftersom fritidspedagogerna hjälper läraren under skoldagen, men under eftermiddagarna så får de klara sig själv utan lärarens hjälp (Ståle, 1995 i Johansson, 2000:32).

Fritidspedagogen känner inte samhörighet med någon, de är inte lärare, inte förskolelärare och inte föräldrar (Hansen, 1999:57).

## **2.5 Yrkesroller**

I detta kapitel skall vi fokusera på vad tidigare forskning har att säga om lärares och fritidspedagogers syn på sin egen kompetens och på varandras kompetens i skolan. Vi vill börja med ett citat som är övergripande och sammanfattar aktuell forskning om området.

Den verksamhet som FP vill medverka i kan beskrivas med följande verb: leka, uppleva, undersöka, samspela, röra sig, utreda konflikter, skapa och gestalta – och helst inom ramen för sammanhang som inte är skoltypiska. Om man skall beskriva lärarens verksamhet krävs andra verb: att lära, dra slutsatser, öva, klassificera, strukturera, inte



tappa greppet, hinna med – i sammanhang med tydliga krav vad det är som skall läras eller göras. (Läraryrket, februari 2002:14)

Detta poängterar även Hansen (1999:58) när hon delar upp yrkesrollerna och skriver att lärarens uppgift är mer ”intellektuell” och fritidspedagogens uppgift är mer ”praktisk” även om de arbetar med samma barn.

Det visar sig att lärare tycker att motivation och intresse är viktiga drivkrafter för att lärande skall ske och känner framgång när barn kan något. Fritidspedagoger känner framgång när ett barn vågar göra något som han eller hon inte har gjort förut och tycker att barn lär genom praktisk verksamhet, inte enbart teoretisk. Det tenderar att vara så att fritidspedagoger börjar i praktiken och lärare börjar i teorin. En annan skillnad är att fritidspedagogen kan hjälpa barnet att hitta svaren vilket inte är lika naturligt för läraren. I sociala situationer vill fritidspedagogen att barnen själv tänker efter och kommer fram till hur de skall göra, vilket läraren inte lämnar utrymme för lika ofta. En tredje skillnad är att barnen ser fritidspedagogen som en förebild vilket inte läraren blir på samma sätt. Istället blir läraren en som använder sitt kunnande för att bedöma barnen om de gör rätt. (Hansen, 1999 i Hansen, 2000:154 och Läraryrket, februari 2002:15).

Bara för att lärares speciella kompetensområde är att utveckla barns förmågor inom läsning, och skrivning, betyder inte det att fritidspedagoger saknar allt ansvar, alla kunskaper, och all delaktighet inom områdena. Läraren är den i arbetslaget som har en specifik fokusering på detta, men barnets totala utveckling på samtliga områden är ett gemensamt ansvar där fritidspedagogen och läraren bidrar på olika sätt. (Hansen, 2000:140)

Det kan uppstå en del problem när det gäller samverkan om inte de olika yrkeskategorierna tar vara på varandras kompetens. Det finns undersökningar vars resultat visar att fritidspedagogen uppfattas och får rollen av att vara ”hjälp lärare” eller en slags ”hjälpredor” i klassen, som kallas in då något extraordinärt inträffar och läraren behöver avlastning (Läraryrket, februari 2002:5 och Arfwedsson, Goldstein och Lundman 1979 i Johansson, 1984).

I arbetslaget, som består av fritidspedagog, förskollärare och grundskollärare, kan man säga att fritidspedagogens ställning är den mest problematiska. Problemet är fritidspedagogens svårighet att utstaka ett eget kompetensområde och att definiera yrkets pedagogiska arbetsuppgifter i skolsammanhang. Fritidspedagogen har varken hittat eller blivit tilldelad rätt plats i den nya skolan (Hansen, 2000:138).

Hansen menar att det är viktigt för fritidspedagogerna att definiera sitt bidrag till arbetslagets samlade kompetens. Enligt hennes sätt att se på det består fritidspedagogens kompetens av två delar:

”(1) att arbeta med grupprelationer och med barnens övergripande sociala och allmänna utveckling eller, sammanfattat i det uttryck som ofta används idag, den sociala kompetensen och (2) att arbeta i praktiska och konkreta sammanhang med barns lärande med utgångspunkt i det erfarenhetsbaserade lärandet.” (Hanssen, 2000:140)

## **2.6 Fritidspedagogers uppfattning om sin yrkesroll**

Fritidspedagoger tycker att deras kompetens är ”bred”, att de klarar det mesta. De intervjuade fritidspedagogerna i Knober- Markholm (1993:61) framhåller vikten att snabbt upptäcka barnens behov, flexibel, kunna anpassa verksamheten utifrån den aktuella barngruppens sammansättning. Vidare säger de att i yrkeskompetensen ingår också att skapa intresse och kunna motivera.

Enligt fritidspedagogernas utsagor i Hanssen (2000:142) beskriver de att deras uppgift och deras kompetens ligger i att utveckla barnens sociala kompetens som en central del. Johansson (1984 i Ursberg, 1996:91) och Rohlin (1988 i Ursberg, 1996:91) skriver att majoriteten av fritidspedagogerna uppfattar att deras primära uppgift är att fostra barnen socialt, det vill säga att lära barnen visa hänsyn, respektera och hjälpa sina medmänniskor.

De intervjuade fritidspedagogerna i Hansen (1999:168) menar att de bidrar med de kreativa och praktiska delarna i skolarbetet, underförstått att fritidspedagogerna tycker att lärarna saknar detta i sin kompetens. Fritidspedagogerna anser också att de har ett annat förhållningssätt än lärarna, inte bara i skillnaden mellan teori och praktik.

Fritidspedagogen vill helst arbeta med det vi idag kallar värdegrundsfrågor, det vill säga relationer, det socialpsykologiska klimatet, konflikthantering med mera. De ägnar sig gärna också åt att arbeta med individer och grupper och då lära ut praktiska saker, vara ute och röra på sig och skapande verksamhet av olika slag (Läraryrket, februari 2002:14).

Det fritidspedagogen inte kan tänka sig göra eller det som inte känns naturligt för fritidspedagogen att göra är exempelvis att ta på sig hela ansvaret för en klass eller för all undervisning (Läraryrket, februari 2002:15).

## **2.7 Lärarens uppfattning om sin yrkesroll**

Carlgren och Marton (2000) skriver att läraryrket har förändrats i form av att styrningen har gått från en regelstyrd till en målstyrd verksamhet. Tidigare fanns det föreskrivna arbetsätt hur läraren skulle arbeta vilket inte finns i dagens skola. Dock gör inte detta att valet av arbetsätt är mindre viktigt. Lärarens uppdrag har också omformats från ett utbildnings- till ett bildningsuppdrag. Lärare måste idag införskaffa sig en auktoritet bland elever, det är inte lika självklart som det var förr att "ha" auktoritet som lärare. Dagens lärare försöker utveckla pedagogiken tillsammans med eleverna i en mer vänskaplig anda. Vidare skriver de att lärarens uppdrag inte bara är att genomföra sin undervisning utifrån läroplanerna utan också skapa miljöer för lärande och utforma elevernas läroplaner.

Carlgren och Marton (2000) har intervjuat sex klasslärare som ligger till grund för deras bok. En av de intervjuade lärarna anser att hennes stora svårighet är att hon blir "klämd mellan de snabba och de långsamma" (s. 37). Hon känner sig otillräcklig, eftersom eleverna är på så olika ställen rent intellektuellt sett. En annan av de intervjuade lärarna anser att en ideallektion för honom är när eleverna har arbetat tyst en hel lektion, arbetat med det de ska och haft roligt, vilket inte inträffar så ofta. En tredje av de intervjuade lärarna ser skolan som en arbetsplats, vilket innebär att han ser sig själv som arbetsledare och arbetar mycket med grupparbeten och syftet med det är den sociala träningen. Han anser att man ska kunna arbeta med vem som helst. En fjärde av de intervjuade lärarna lägger stor vikt på kontakt- och kommunikationsövningar för att utveckla självförtroende och att de ska känna sig trygga i gruppen. Även om de flesta av de intervjuade lärarna talar om gruppövningar så talar de också om rena ämneskunskaper och svårigheterna att tillgodose alla elevers behov och utveckling.

## **2.8 Lärarens uppfattning om fritidspedagoger**

Lärare och fritidspedagoger har inte tillräcklig kunskap om varandras yrke. Den kunskap man har om varandras yrke är bara ytlig, till skillnad från sitt eget yrke där man har en klar bild över yrket och sin kompetens (Hansen, 1999:231). Knober-Markholm (1993:67) skriver att lärarna inte vet vad fritidspedagogen är skolad för eftersom lärarna vet för lite om fritidspedagogens utbildning. Hansen (1999:193) menar att lärare ofta uttrycker att fritidspedagogyrket är okänt för dem. I Hansens (ibid. s 194) redovisning om sin undersökning så framgår det att lärarna ofta blandar ihop fritidspedagogyrket med fritidsledaryrket. De vet varken längden på fritidspedagogutbildningen eller på vilken nivå

den ligger. Hansen tror att detta beror på att lärarna blandar ihop fritidspedagogutbildningen med andra utbildningar som barnskötarutbildningen eller tidigare fritidspedagogutbildningar.

De intervjuade lärarna som inte samverkat med fritidspedagoger anser att fritidspedagogers kompetens är annorlunda än lärares. De lärare som har samverkat med fritidspedagoger kan se fritidspedagogen på två olika sätt. Ett sätt är att lärare och fritidspedagoger har samma kompetens förutom att läraren har kunskaper om inläring och inlärningsmetodik och ser fritidspedagogen som avlastning som tar hand om de praktiska ämnena. Det andra sättet som de intervjuade lärarna ser på fritidspedagogen är att de har samma kompetens men att båda grupperna har vissa egna specialkunskaper och ser fritidspedagogen som en tillgång (Hansen, 1999:197-199).

”Lärarnas beskrivningar av fritidspedagogers kompetens tar framförallt fasta på två områden, deras kunskaper och färdigheter på det praktisketiska området och att fritidspedagogerna liksom lärarna själva har kunskaper om barn och barns utveckling.” (Hansen, 1999:195)

Lärarna menar att likheterna är större än skillnaderna: båda förmedlar kunskap – klassläraren övervägande teoretiskt, fritidspedagogen främst praktiskt. (Knöber-Markholm, 1993:67)

Här nedan har vi sammanfattat, från Knöber-Markholms rapport (1993:67-69), vad lärarna anser är fritidspedagogens yrkeskompetens och yrkesroll. Lärarna anser att fritidspedagogen är/har:

- van att handskas med en grupp barn.
- kunniga på områden som kompletterar skolan och läraren
- duktiga på att få barnen att trivas i grupp
- duktiga på att peka på olika möjligheter att erhålla en meningsfull fritid för barnen
- kompetensmässigt komplement till sin egen yrkesroll
- fritidspedagogerna har bred kompetens
- jätteduktiga att jobba med färg och form, skapande, motorik och språklekar, exempelvis rim och ramsor.

Fritidspedagogen ses som betydelsefulla i arbetslaget av lärarna och kan vara ansvariga för exempelvis OÄ, musik och idrott.

## 2.9 Fritidspedagogens uppfattning om läraren

Lågstadielärares kompetens är framförallt att lära barnen läsa, skriv och räkna enligt de intervjuade fritidspedagogerna. Att lära eleverna läsa, skriva och räkna är något synligt och lätt identifierbart, detta ingår inte i fritidspedagogens uppgift. (Hansen, 1999:166)

## 2.10 Kompetens

Enligt Nationalencyklopedins ordbok (1996) så definierar den ordet kompetens som god förmåga och synonymer som duglighet och skicklighet.

Ellström (1998 i Fritzén, Gerrevall, 2001:127) sammanfattar detta i en modell som visas nedan i fig. 1.

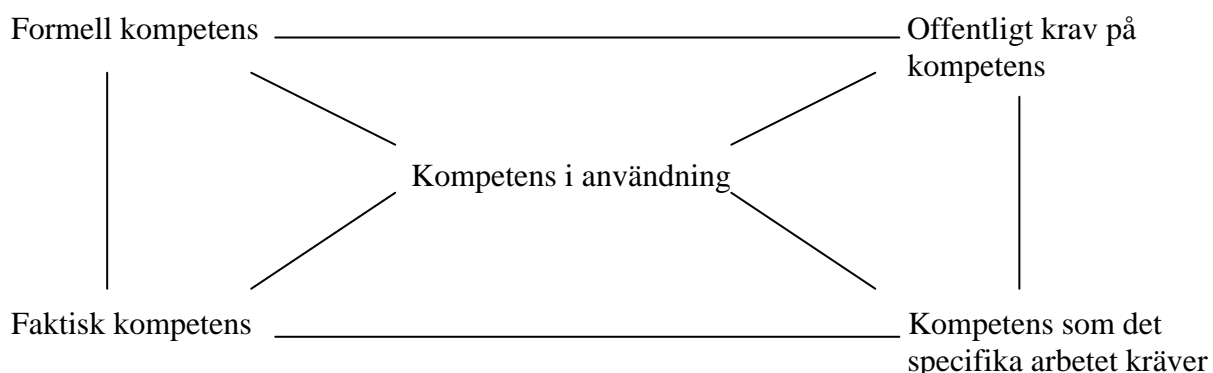


Fig. 1

Ellström (ibid.) menar att det finns många olika sorters kompetenser, kompetens kan ses som en individuell egenskap. I denna individuella egenskap finns det två former, den formella egenskapen och den faktiska egenskapen. Med detta menar Ellström att en person inte behöver klara sina uppgifter trots att personen ifråga kan ha en formell kompetens. Vidare skriver Ellström: "man kan exempelvis ha lärarexamen, men vara en mindre framgångsrik pedagog". (ibid.)

Ellström delar upp kompetensen som yrkeskrav i två delar, det offentliga kravet på kompetens inom yrket och den specifika kompetens som verkligen krävs för att klara av sina

arbetsuppgifter. Det är stor skillnad på dessa två eftersom det kan vara stor skillnad på att vara lärare på en skola jämfört med en annan skola. Ellström menar att ”kompetens inte bara är vare sig en personlig egenskap eller en egenskap hos yrket”. Kompetensen utvecklas inte bara i relation till sig själv utan även i relation med yrkesuppgifterna och det är då kompetensen kommer till användning. (ibid. s 128)

I Kompletteringsfortbildningen (1989:44-45) diskuteras att alla lärare som jobbar inom skolan möter elever som har olika förutsättningar, kunskaper, erfarenheter och färdigheter. Det ställs väldigt stora krav på lärarens kompetens på grund av elevernas olika bakgrunder, både när det handlar om ämneskunskaper men också kunskaper inom didaktiken och specialpedagogiken.

Forslund och Jacobsen (2000) talar om begreppet professionell kompetens. Det karakteristiska för att fungera på ett professionellt sätt sammanfattar de på följande sätt:

”Den professionelle kan bemöta och hantera problem på ett flexibelt, relevant och kunnigt sätt. Han är besitter ett högt mått av social responsivitet, är aktiv och reflekterande.” (Forslund, Jacobsen 2000:18)

En av komponenterna som Forslund och Jacobsen (ibid.) talar om, som ingår i begreppet professionell kompetens är i ett samhällsligt perspektiv att man lever upp till kravet på en formell kompetens, i form ett giltigt utbildningsbevis som ofta är ett krav för att utöva ett yrke. De fortsätter med att peka på att formell behörighet även bygger på den professionelles praktiska färdigheter och yrkeserfarenheter som han eller hon har tillägnat sig under sin utbildning och hela tiden bygger vidare på under sitt yrkesverksamma liv, och inte uteslutande i teoretiska kunskaper.

## **2.11 Litteratursammanfattning**

Vi vill med detta avsnitt i uppsatsen sammanfatta litteraturen som vi har använt. Litteraturen som vi har använt behandlar hur fritidspedagoger och lärare ser på varandras kompetenser och hur lärare och fritidspedagoger ser på sina egna kompetenser i ämnet svenska. Dessutom varför samverkan ska ske och en förklaring om begreppet kompetens. Nedan följer en sammanfattning av litteraturen.

- En av de stora förändringarna i modern tid för läraren har varit när vi enligt 1994 års läroplan för skolor gick över från regelstyrd till målstyrd verksamhet i skolan.
- Det är tveksamt om läraryrket är eller någonsin varit en profession.

- Enligt läroplanerna skall samverka mellan alla som arbetar i skolan ske, definitionen av begreppet samverkan är att handla eller fungera gemensamt för ett visst yrke.
- Samverkan skall ske för barnets bästa.
- Det kan uppstå problem vid samverkan mellan fritidspedagoger och lärare, dels för att man har olika bakgrund och dels för att man har olika avtal med arbetsgivaren.
- ”Den verksamhet som fritidspedagogen vill medverka i kan beskrivas med följande verb: leka, uppleva, undersöka, samspeka, röra sig, utreda konflikter, skapa och gestalta – och helst inom ramen för sammanhang som inte är skoltypiska. Om man skall beskriva lärarens verksamhet krävs andra verb: att lära, dra slutsatser, öva, klassificera, strukturera, inte tappa greppet, hinna med – i sammanhang med tydliga krav vad det är som skall läras eller göras.” (Läraryrket, februari 2002:14)
- Lärarens uppgift är mer ”intellektuell” och fritidspedagogens uppgift är mer ”praktisk” även om de arbetar med samma barn.
- Fritidspedagoger utgår ifrån praktiken och läraren i teorin.
- Fritidspedagogernas uppgifter och deras kompetens ligger i att utveckla barnens sociala kompetens som central del.
- Det finns olika former av kompetens, formell, faktisk, offentligt krav på kompetens och kompetens som det specifika arbetet kräver.

### 3 Problemformulering

Vi vill undersöka hur lärare och fritidspedagoger samverkar i ämnet svenska och hur det skulle kunna se ut om lärarna och fritidspedagogerna själv fick bestämma. Vi vill även undersöka hur fritidspedagoger och lärare ser på varandras kompetens att undervisa i ämnet svenska för att se om den samlade kompetensen i arbetslaget utnyttjas till fullo. Här nedan följer våra problemformuleringar:

Vilken uppfattning har läraren om fritidspedagogens kompetens att undervisa i ämnet svenska?

Vilken uppfattning har fritidspedagogen om lärarens kompetens att undervisa i ämnet svenska?

Hur kan fritidspedagogen och läraren samverka kring svenskämnet?



## 4 Empirisk del

### 4.1 Metod

I vår undersökning har vi valt att göra en kvalitativ undersökning med hjälp av intervjuer. Vi har valt att intervjua fem fritidspedagoger och fem lärare. Vår tanke med att intervjua tio pedagoger är för att få en uppfattning om deras syn på varandras kompetens att undervisa i ämnet svenska. Dessutom hur de ser på möjligheten att samverka mellan fritidspedagoger och lärare i ämnet svenska. Valet att använda intervjuer har både fördelar och nackdelar. Denscombe (1998) skriver att fördelarna med intervjuerna är att de är lätta att arrangera och att de är relativt lätta att kontrollera. Forskaren har bara en persons idéer att sätta sig in i och utforska. Nackdelarna kan vara att respondenten kan svara som forskaren vill. Det är inte alltid som uttryck och handling stämmer överens, den så kallade intervjuareffekten.

Vår undersökningsgrupp består av både fritidspedagoger och lärare. Frågorna som vi ställde till de fem lärarna är följande:

- Vilken kompetens har du som lärare för att undervisa i ämnet svenska?
- Vilken kompetens har fritidspedagogen för att undervisa i ämnet svenska?
- Hur sker samverkan idag mellan fritidspedagog och lärare i ämnet svenska?
- Hur skulle du vilja att det ser ut i framtiden?

Frågorna som vi ställde till fritidspedagogerna är följande:

- Vilken kompetens har du som fritidspedagog för att undervisa i ämnet svenska.?
- Vilken kompetens har läraren för att undervisa i ämnet svenska?
- Hur sker samverkan idag mellan fritidspedagog och lärare i ämnet svenska?
- Hur skulle du vilja att det ser ut i framtiden?

För att jämföra yrkesgrupperna och om möjligt kunna generalisera synen på varandras kompetens i ämnet svenska så har vi valt att använda oss av helt standardiserade intervjuer.

”Vid helt standardiserade intervjuer ställer vi likalydande frågor i exakt samma ordning till varje intervjuperson. Graden av standardisering har sin utgångspunkt i principer om mätning varför helt standardiserade intervjuer ofta används i sådana sammanhang där man vill kunna jämföra och generalisera.” (Patel och Davidsson 1991:72)

Patel och Davidsson (1991:82) skriver att två viktiga förberedelser är att titta på intervjufrågorna och se så att de täcker alla områden och aspekter i frågeställningen. Det får inte heller vara för många frågor så det blir tröttsamt för respondenten att besvara dem. Vi har utgått från vår problemformulering och försökt att avgränsa intervjufrågorna inom denna. En annan viktig förberedelse, enligt Patel och Davidsson (ibid.), är att intervjufrågorna inte ska vara formulerade så att de ska kunna missuppfattas. Två ord i våra intervjufrågor som det finns risk att respondenterna kan missuppfatta är orden: "kompetens" och "samverkan". Samtidigt är samtliga respondenter utbildade pedagoger och ska behärska de orden tillräckligt för att kunna besvara frågorna.

## **4.2 Uppläggning och genomförande**

Vi tog kontakt med de utvalda respondenterna en vecka innan vi hade tänkt genomföra intervjuerna. Kontakterna togs antingen via telefon eller via fysisk kontakt på deras arbetsplatser. Majoriteten av de tillfrågade ställde upp på intervjuerna och fick vid första kontakttillfället reda på det övergripande ämnet. Innan vi har påbörjat intervjuerna så har vi klargjort syftet med intervjun och på vilket sätt den intervjuades bidrag kommer att hanteras (Patel och Davidsson 1991:70). Vid intervjutillfället har respondenterna fått se frågorna en stund i förväg för att i så stor utsträckning som möjligt besvara frågan och ingenting annat. Vi har valt att inte berätta vilken utbildning vi själv går för att undvika att den intervjuade ska svara som vi vill eller att de är rädda för att vi ska värdera deras svar.

Vi har valt att använda oss av ljudinspelningar vid intervjuerna. Fördelen med ljudinspelning kontra att man för anteckningar under intervjun är att respondentens svar registreras exakt (Patel och Davidsson 1991:83). Alla respondenterna har gett tillstånd till ljudinspelningarna innan intervjuerna och de kommer att behandlas konfidentiellt, det vill säga att ingen vet vem det är förutom vi som är författare till uppsatsen. Efter genomförda intervjuer har vi skrivit ut dem och påbörjat analyserna efter hand, vilket Patel och Davidsson (1991:119) skriver att man ska göra eftersom svaren då fortfarande är i färskt minne. Intervjuerna genomfördes i personalrum eller i klassrum utan något störande moment.

### **4.3 Val av undersökningsgrupp, avgränsning och urval**

Undersökningsgrupperna i vår undersökning består av lärare och fritidspedagoger som arbetar i arbetslag. Alla lärare och fritidspedagoger som ingår i vår undersökning arbetar någonstans mellan centrala och nordöstra Skåne. Vi har avgränsat oss till att de pedagoger som ingår i undersökningen ska arbeta med barn i åldrarna sex till åtta år, så kallade barnskolor. Majoriteten av de intervjuade är pedagoger som vi tidigare skapat kontakter med genom olika vikariat och under vår verksamhetsförlagda utbildning. Detta har underlättat sökandet efter respondenter och att de har deltagit i intervjuerna i mycket hög grad. Vi kommer att referera till de fem lärarna genom förkortningarna L1, L2, L3, L4 och L5 och de fem fritidspedagogerna kommer vi att referera till genom förkortningarna FP 1, FP 2, FP 3, FP 4 och FP 5.

### **4.4 Etiska övervägande**

Etiska frågor är inte något som man ska ha i åtanke under ett visst stadium i forskningsprocessen, utan det ska genomsyra hela forskningsprocessen. Det finns etiska frågor som man bör ställa sig under undersökningens sju stadier: tematisering, planering, intervjusituation, utskrift, analys, verifiering och rapportering (Kvale, 1997:105). Ett ord som är återkommande i de flesta av stadierna är konfidentialitet.

”Konfidentialitet i forskning betyder att privata data som identifierar undersökningspersonerna inte kommer att redovisas (...) att skydda undersökningspersonernas privatliv genom att förändra namn och identifierande drag är ett viktigt inslag vid redovisning av intervjuer.”  
(Kvale, 1997:109).

Vetenskapsrådet (www) har publicerat en skrift där de förklarar forskningsetiska principer. För att skydda individen i forskning så har vetenskapsrådet konkretiserat fyra allmänna huvudkrav för forskning. De fyra huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vetenskapsrådet (www) har utöver de fyra huvudkraven ett par rekommendationer som forskaren ska följa, även om det inte ligger samma tyngd på att följa rekommendationerna som det är att följa de fyra huvudkraven. En av dem handlar om att berörda personer ska få ta

del av etiskt känsliga avsnitt och kontroversiella tolkningar innan forskaren publicerar undersökningen. Den andra handlar om att om de berörda personerna är intresserade, så skall de informeras var de kan ta del av rapporten eller så ska de få rapporten eller en sammanfattning av den.

#### **4.5 Bearbetningsmetod**

Intervjuerna skrev vi först ut i fulltext för att ha dem som underlag när vi skulle skriva resultatdelen. För att hitta gemensamma svar som passar ihop under gemensamma kategorier så lade vi ut alla intervjuer i pappersform och använde oss av markeringspennor för att tydligt kunna se likheter och skillnader. På detta sätt har vi intervjuerna digitalt inspelade, utskrivna i fulltext och sammanfattade i underrubriker, vilket ger oss friheten att kunna gå tillbaka och både lyssna och läsa vad respondenterna har sagt i sina intervjuer. Detta har varit till stor hjälp och underlättat för oss i vårt fortsatta arbete.

## 5 Resultat och Analys

Resultatet är hämtat från våra intervjuer (se bilaga 1). Vi har kategoriserat och sammanställt svaren av intervjuerna i resultatdelen. Under varje rubrik har vi gjort en sammanfattning av respondenternas svar och använt oss av citat för att förtydliga svaren. Pedagogerna benämns, som vi förklarat ovan, med antingen FP (fritidspedagog) eller L (lärare) och en siffra som följer för att kunna skilja på dem.

### 5.1 Fritidspedagogens kompetens i ämnet svenska

Under denna rubrik kommer vi att redovisa vad fritidspedagogerna har för uppfattning om sin egen kompetens att undervisa i ämnet svenska. Genomgående i intervjuerna med fritidspedagogerna så anser de sig sakna kompetens för att undervisa i ämnet svenska. Den kompetens de anser sig ha för att undervisa i ämnet kan man dela in i två huvudkategorier. Kategorierna som vi har funnit är:

- Kompetens genom grundutbildningen
- Erfarenhetsbaserad kompetens

Här nedan följer en mer omfattande redovisning av de två kategorierna samt en mindre kategori där en av fritidspedagogerna anser sig ha kompetens att undervisa i ämnet svenska.

#### 5.1.1 Kompetens genom grundutbildning

Fyra av fem fritidspedagoger refererar till sin utbildning när de beskriver sin kompetens i ämnet svenska, där de utgår från antal akademiska poäng de tagit i ämnet svenska. För att tydliggöra detta ytterligare följer här några citat som speglar:

**FP 2:** "...jag har ju min fritidspedagogexamen och ja, den utbildningen jag fick där. Sen har jag ju gått fem poäng Svenska A också. Det är min kompetens."

**FP 3:** "Teoretiskt har jag ingen kompetens mer än de jag hade på fritidspedagogutbildningen för tjugo år sen där vi hade mycket litteratur bland annat under utbildningen kommer jag ihåg."

**FP 5:** "Rent poängmässigt så har jag tre poäng sen har jag läst någon vidareutbildning här i ämnet svenska och fem poäng svenska två... Så rent poängmässigt så är det inte mycket att hurra för..."

De fyra fritidspedagogerna refererar till sin fritidspedagogutbildning som grund och två av dem har läst fem poäng svenska utöver sin fritidspedagogutbildning. Skillnaden på när fritidspedagogerna gick sin utbildning varierar, vilket gör att deras utbildningar inte behöver se exakt likadana ut och därmed varierar i antal poäng i ämnet svenska.

### **5.1.2 Erfarenhetsbaserad kompetens**

I två av intervjuerna med fritidspedagogerna så refererar respondenterna till att de skaffat sig erfarenheter i att undervisa i ämnet svenska. Detta har de gjort av eget intresse, genom att titta på hur andra pedagoger arbetar under sitt yrkesverksamma liv för att bredda sin kompetens. Detta anser de vara kompetens, utöver sina akademiska poäng. Nedan följer några citat som speglar detta:

**FP 3:** "...men sen é de ju erfarenheter och man har kollat in dom man har jobbat med...eget intresse."

**FP 5:** "Annars är det genom erfarenheter, genom att titta och lyssna och ta till sig och ta ifrån det som man tycker passar själv. Och i arbetslaget, man lär sig där... erfarenhetsmässigt så tycker jag att jag har ganska bred syn."

**FP 5** anser sig även ha kompetens från sin egen skolgång. **FP 5** tittar tillbaka på sin egen skolgång och tittar på vad han själv tyckte fungerade då, vad han tyckte var intressant och vad han klarade av.

De två fritidspedagogerna som refererar till sin erfarenhet som kompetens menar att de har lärt sig mycket av andra pedagoger som de arbetar med eller har arbetat med.

### **5.1.3 Kompetens i samspel med läraren**

**FP 1** anser sig själv ha kompetens i att undervisa i ämnet svenska, men dock inte helt själv utan i samspel med läraren. **FP 1** vill inte vara ansvarig för ämnet svenska i klassen, men i samspel med läraren, genom att dela upp klassen undervisa på sitt sätt som fritidspedagog i lekfull miljö och med sociala inslag.

### **5.1.4 Analys**

Respondenterna, i detta fall fritidspedagogerna, delar upp kompetens i två huvudsakliga områden, akademiska högskolepoäng inom lärarutbildningen och den erfarenhet som de har skaffat under deras yrkesverksamma liv. Det är svårt att bestämma vad som ger mest

kompetens, om det är utbildning eller erfarenhet. Vi anser att erfarenhet är ett viktigt begrepp när vi talar om kompetens, men som grund tycker vi att det måste ligga en relevant utbildning till det man ska undervisa i, i detta fall svenska. Skulle vi bara utgå från erfarenheter så skulle lärarutbildningen i så fall vara förkastlig, då handlar det inte om vad man har för utbildning utan hur länge och med vad man har arbetat inom skolan.

Här menar Fp 5 att en del av hans kompetens ligger i att han tittar tillbaka på hans egen skolgång och tittar på vad han själv tyckte fungerade då, vad han tyckte var intressant och vad han klarade av. För det första så blir det väldigt subjektivt eftersom han utgår från sig själv och för det andra så är det ett rätt bra tag sen han gick i skolan. Visst finns det saker som är värda att reflektera över från sin egen skolgång, men det ska inte vara grunden i hur man utformar sina svensklektioner.

Fp 1 är egentligen den enda som anser sig ha kompetens för att undervisa i ämnet svenska, eller som säger det rakt ut. Tilläggas ska att hon tycker att hon har kompetens att undervisa i ämnet svenska, men endast i samspel med läraren som ska ha ansvaret. Hon vill undervisa som fritidspedagog i en lekfull och social miljö. Vi tycker att ett samspel mellan yrkeskategorierna är bra, där man inom arbetslaget tar vara på varje individs kompetenser.

## ***5.2 Lärarnas uppfattning om fritidspedagogens kompetens i ämnet svenska***

Under denna rubrik kommer vi att redovisa vad de intervjuade lärarna har för uppfattning om fritidspedagogernas kompetens att undervisa i ämnet svenska. Av de intervjuade lärarna så är det inte någon som säger att fritidspedagogen har kompetens att undervisa i ämnet. Ett par av lärarna anser dock att fritidspedagogerna besitter någon sorts kompetens i form av erfarenhet. Ur lärarnas svar har vi därmed funnit två stycken huvudkategorier, vilka är:

- Ingen kompetens att undervisa i ämnet svenska.
- Erfarenhetsbaserad kompetens.

### **5.2.1 Ingen kompetens att undervisa i ämnet svenska**

Tre av fem lärare säger att fritidspedagogen inte har kompetens att undervisa i ämnet svenska. Här nedan följer deras uppfattningar som inte tycker att fritidspedagogerna har någon kompetens att undervisa i ämnet svenska.

**L 2** säger att hon inte tror att fritidspedagogen har kompetens eller behörighet att undervisa i svenska istället för henne:

”Alltså komp, kompetens om du ser på papper, att fritidspedagogen får gå in och undervisa i svenska istället för mig tror inte jag”

**L 3** säger att fritidspedagogen antagligen inte har någon kompetens eller behörighet att undervisa i ämnet svenska, eftersom de inte har det ”på papper”.

**L 4:** ”Hon har ju såklart sin, den utbildningen, nu är det ju många år sen hon gick men hon har ju fått en utbildning där”.

Med ”den utbildningen” så menar hon fritidspedagogutbildningen. De tre lärarna menar att fritidspedagogen inte har kompetens att undervisa i ämnet svenska. Noterbart är att de använder orden ”tror” och ”antagligen”.

### **5.2.2 Erfarenhetsbaserad kompetens**

Även de intervjuade lärarna talar om fritidspedagogernas erfarenheter som kompetens, att de har varit med en tid. Två av lärarna säger att fritidspedagogerna har mycket erfarenhet, detta vill vi visa genom följande citat:

**L 1.** ” Han har en stor erfarenhet när det gäller... nu har vi rätt många elever med invandrarbakgrund och så vidare... så han har en stor erfarenhet, många års erfarenhet när det gäller jobb med dom barnen...”

**L 3.** ”...men antagligen en massa kompetens ändå inne i huvudet.”

Sedan säger **L 4** att hon har gett fritidspedagogen i arbetslaget mycket idéer och tips om hur man ska arbeta med svenskan. **L 4** säger dock aldrig rakt ut att fritidspedagogen i hennes arbetslag har erfarenhet eller saknar erfarenhet, men hon säger att hon har gett fritidspedagogen mycket tips och idéer hur man ska arbeta med svenska, vilket med andra ord är erfarenhet. De tre lärarna uttalar sig på skilda sätt och alla använder inte begreppet erfarenhet, men enligt våra tolkningar så är det erfarenhet de syftar på.



### **5.2.3 Analys**

Även lärarna delar in fritidspedagogernas kompetens i akademisk bakgrund och i erfarenhet. L 2 tror inte att fritidspedagogen har kompetens att undervisa istället för henne i ämnet svenska. Det kan vi förstå eftersom fritidspedagogen då tar över hela ansvaret för svenskundervisningen. L 3: s svar att fritidspedagogen inte har någon kompetens eller behörighet för att undervisa i ämnet svenska eftersom hon inte har det ”på papper”, ställer vi oss lite frågande till och undrar hur hennes syn på svenskundervisning ser ut. Är det så att det bara är klassrumssituationer där eleverna antingen skriver, läser eller arbetar med grammatik som hon ser som svenskundervisning? L 3 tror dock att fritidspedagogen har mycket kompetens ”inne i huvudet”, med detta menar L3 erfarenhet. Likaså säger L 1 och L 4 att fritidspedagogen i deras arbetslag besitter kompetens genom erfarenhet. L 4 menar att fritidspedagogen har fått erfarenhet av att arbeta i arbetslaget. L 1 menar att fritidspedagogen har stor kompetens i form av erfarenhet.

## **5.3 Lärares uppfattning om sin egen kompetens i ämnet svenska**

Under denna rubrik kommer vi att redovisa vad lärare har för uppfattning om sin egen kompetens att undervisa i ämnet svenska. I lärarnas svar på vad de har för kompetens för att undervisa i ämnet svenska har vi funnit följande tre huvudkategorier, som lyder:

- Kompetens genom grundutbildning
- Erfarenhetsbaserad kompetens
- Kompetensutveckling

### **5.3.1 Kompetens genom grundutbildning**

Alla de intervjuade lärarna refererar först och främst till sin utbildning när de talar om sin kompetens att undervisa i ämnet svenska. Variationen när det gäller svenskämnet i deras lärarutbildning är ganska stor. Två av de intervjuade lärarna har utbildat sig till lågstadielärare för runt trettio år sedan, medan en av de intervjuade lärarna har gått den förnyade

lärarutbildningen. De två lärarna som utbildade sig till lågstadielärare har mycket svenska i sin utbildning. Nedan följer citat som speglar detta:

**L 5:** ”Då sysslade vi jätte, jätte mycket med läsinläring, det var i stort sätt hela tiden nästan eller väldigt mycket i alla fall.”

**L 2:** ”...kanske nästan hälften av min undervisning på högskolan då handlade om svenska, mycket barnlitteratur, språklära, eh läsutveckling att eh lära sig läsa olika metoder för det.”

Den läraren som gått den förnyade lärarutbildningen tycker att sin utbildning är dålig när det gäller svenskundervisningen.

**L 1:** ”...jag gick väl tio poäng svenska så att säga om vi skall se det på vad jag har på pappret... utbildningen jag gick var lite dålig när det gäller svenska.”

Skillnaden på hur de ser på sina utbildningar är stor. De som gått lärarutbildningen för många år sen lyfter fram hur mycket läs- och skrivinläring som ingick deras utbildning medan respondenten som gått den förnyade lärarutbildningen lyfter fram bristerna i hans utbildning.

### **5.3.2 Erfarenhetsbaserad kompetens**

Av de tillfrågade lärarna så säger två av fem lärare att en del av deras kompetens består av erfarenhet. För att tydliggöra detta så redovisar vi två citat som speglar detta:

**L 1:** ”vilken kompetens jag har är genom erfarenhet med barn. Och sen att man har fått några år med barn med särskilda behov i ämnet svenska”

**L 4:** ”men alltså sen efterhand som man jobbar så får man ju erfarenhet och sen provar man olika sätt”

**L 2** och **L 5** har gått lärarutbildningen för trettio år sedan, men nämner aldrig deras långa yrkesverksamma liv som kompetens.

Två av lärarna ser och lyfter fram sin erfarenhetsbaserade kompetens de skaffat sig genom att provat sig fram på olika sätt och arbetat med barn som är i behov av särskilt stöd. De två lärarna som har många år i yrket nämner inte erfarenhet som kompetens, vilket kan bero på att de ser detta som en självklarhet.

### **5.3.3 Kompetensutveckling**

**L 4** och **L 5** säger även att de under årens lopp utvecklat sin kompetens genom att antingen ta del av litteratur inom ämnet svenska eller genom kompetensutvecklingsdagar. De säger sig även ha ett intresse av att fortbilda sig.

### **5.3.4 Analys**

De lärare som har gått de äldre lärarutbildningarna har mer svenska i sin utbildning till skillnad från dem som har gått den nyare och den förnyade lärarutbildningen. Skillnaden kan vara väldigt stor i deras utbildning, då halva den äldre lärarutbildningen i stort sett bestod av svenska till dagens förnyade lärarutbildning endast kräver tio poäng svenska. L 1, som har gått den förnyade lärarutbildningen har endast tio poäng svenska i sin utbildning och arbetar ändå som klasslärare i en barnskola. När lärarna refererar till sin kompetens syftar även dessa till antal akademiska högskolepoäng, men de anser även att erfarenheten är en viktig del. Vi kan tycka att det är lite underligt att endast två av fem lärare pratar om vikten av att fortbilda sig och att de har ett intresse av att utveckla sin kompetens.

## **5.4 Fritidspedagogernas uppfattning om lärarnas kompetens i ämnet svenska**

Under denna rubrik redovisar vi vad fritidspedagogen har för uppfattning om lärarnas kompetens att undervisa i ämnet svenska. Ur fritidspedagogernas svar så har vi endast funnit en huvudkategori, att fritidspedagogerna inte vet vad läraren har för kompetens för att undervisa i ämnet svenska, förutom **FP 3** som säger att läraren har en lärarutbildning där det ingår läs- och skrivinlärning. Vi har även fått ett annat intressant svar som vi tycker är värt att redovisa, där en av fritidspedagogerna problematiserar förhållandet mellan antal högskolepoäng och erfarenhet.

### **5.4.1 Bristande kunskap om lärarens kompetens**

Fyra av fem fritidspedagoger har inga kunskaper om lärarens kompetens att undervisa i ämnet svenska. **FP 2** säger att läraren har ungefär samma grundutbildning som honom själv, men vi redovisar hans svar med de andra som saknar kunskaper om lärares kompetens och utbildning för att undervisa i ämnet svenska. Orsaken till varför vi gör detta förklarar vi i analysen. Nedan följer citat som speglar fritidspedagogernas okunskap om lärarens kompetens att undervisa i ämnet svenska.

**FP 1:** ”Dom har väl fått nån typ av utbildning eller nått sånt sen vad dom har för kompetens kan jag inte svara på.”

**FP 5:** ”Dom har ju förmodligen, förhoppningsvis mer poäng än vad jag har... Antal poäng vet jag faktiskt inte vad han har.”

**FP 4:** ” All kompetens som behövs hoppas jag. Jag vet inte hur dom läser men jag förmodar att dom har all kompetens som behövs.”

**FP 2** säger att läraren har ungefär samma grundutbildningen som han själv (fritidspedagogutbildningen). Han ser inte så stora skillnader på lärarens och hans egen utbildning.

Okunnigheten från fritidspedagogens sida om lärarens utbildning visar sig extra tydligt när de använder ord och fraser som ”väl fått nån typ av utbildning”, ”förmodligen, förhoppningsvis” och ”hoppas”.

#### ***5.4.2 Kompetens- högskolepoäng eller erfarenhet?***

**FP 5** tycker inte bara att man kan räkna antal högskolepoäng inom ett ämne för att bestämma hur kompetent någon är. Han säger följande:

”... sen det här med poäng är också lite svårt för det beror ju helt och hållet på hur den läraren på den utbildningen har lagt upp undervisningen. Vissa lärare kommer ut med tjugo poäng svenska men dom kan mycket mindre än vad man själv...”

Han är den enda av pedagogerna som problematiserar förhållandet mellan antal högskolepoäng och erfarenhet för att definiera begreppet kompetens.

#### ***5.4.3 Analys***

Det som slår en när man tar del av de intervjuades utsagor är bristen av kunskap om lärarens kompetens att undervisa i ämnet svenska. Fritidspedagogerna vet inte vad som ingår i lärarens utbildning i ämnet svenska, de hoppas bara att de har en tillräcklig kompetens. **FP 2** tror att läraren har samma grundkompetens som han har, vilket vi tvivlar på. Vi tror att det är för att **FP 2** inte har tillräcklig kunskap om lärarens utbildning. **FP 5** är egentligen den enda som problematiserar förhållandet mellan akademiska poäng och erfarenhet. Det finns pedagoger som enligt honom kan ha tjugo poäng svenska men de kan mindre än vad han själv kan, trots att han har mindre antal akademiska poäng.

### ***5.5 Yrkeskategoriernas roll i svenskundervisning***

Under denna rubrik redovisar vi vad alla intervjuade pedagogerna anser är sina och varandras uppgifter i ämnet svenska. I våra respondenters svar har vi funnit tre stycken huvudkategorier:

- Läraren har huvudansvaret
- Fritidspedagogens uppgift i svenskundervisningen
- Delat ansvar för svenskundervisningen

Slutligen behandlar vi vad pedagogerna anser om vad som ingår i ämnet svenska.

### ***5.5.1 Läraren har huvudansvaret i ämnet svenska***

Fritidspedagogerna har inte huvudansvaret för klassen i svenskundervisning. Tre av våra tio intervjuer bland våra respondenter berättar att läraren alltid har huvudansvaret när det gäller svenskundervisning, oavsett vem det är som håller i lektionen.

**FP 1:** ”...fast läraren ändå alltid kommer ha huvudansvaret utåt i klasser”

**FP 2:** ”...huvudansvaret har ju alltid läraren”

**FP 3:** ”Så som det är idag har ju läraren hela ansvaret för skriv- och läsinläringen.”

Det sista citatet skiljer sig lite från de andra två, eftersom i det fallet så har läraren hela ansvaret för läs- och skrivinläring.

### ***5.5.2 Fritidspedagogens uppgifter i svenskundervisningen***

Fritidspedagogen har varierande uppgifter i svenskundervisningen beroende på vilken skola man arbetar på och i vilket arbetslag man arbetar i. En lärare säger att fritidspedagogens uppgift i svenska är att arbeta med de praktiska bitarna, exempelvis de praktiska sakerna kring bokstaven de arbetar med. En annan av lärarna berättar att fritidspedagogen har i uppgift att arbeta med rim och ramsor. En tredje av lärarna berättar att fritidspedagogens uppgift är att läsa med barnen och läsa läsläxan med eleverna. Dessutom beskriver läraren att fritidspedagogen har en kurator verksamhet där barnen kan ta upp eventuella problem och bekymmer. Två av fritidspedagogernas främsta uppgifter i ämnet svenska är att läsa högt för barnen och utveckla texten genom att diskutera och dramatisera.

För att visa på hur skillnaden kan vara att arbeta i ett arbetslag gentemot ett annat visar följande citat:

**FP 1:** ”...men om du ser på min förra arbetsplats, där jobbade vi väldigt nära lärare-fritidspedagog och vi planerade hela skolarbetet tillsammans. Man va inne på, man jobbade verkligen ihop och det jag var bra på hade jag ansvar för och sen va man inne o stötta läraren, och läraren stöttade mig på mina tillfällen. Och där kan man inte gå in i klassrummet och känna att eh du é lärare och du fritidspedagog. Man jobbade tillsammans i ett riktigt nära arbetslag.”

Detta citat beskriver den egentliga tanken med att arbeta i ett arbetslag. En miljö där pedagoger stöttar varandra och varandras idéer och inte ser sina yrkesbenämningar som hinder för ett gott samarbete.

### **5.5.3 Delat ansvar för svenskundervisningen**

I två av våra tio intervjuer så förklarar de att det inte existerar någon form av prestige bland yrkesrollarna. De andra åtta respondenter säger varken att det existerar eller inte existerar.

**L 1:** "...alltså det finns inte någon sådan här hierarki, vad ska man säga, en status grej finns inte i detta arbetslaget ...och ingen slags prestige i någonting utan vi gör det tillsammans."

**FP 5:** "...hoppas mellan varandra, det är inte så att någon har mer plats än någon annan."

Att det bara är två pedagoger som uttalar sig om detta kan bero på att det ses som självklart i de andra arbetslagen att det inte ska existera någon hierarki inom arbetslaget.

### **5.5.4 Pedagogers reflektioner om ämnet svenska**

Tre av våra tio intervjuade respondenter hade ett liknande synsätt om svenskämnet. Deras gemensamma synsätt på svenskämnet är att svenska ingår i allt. De vill inte knyta svenskundervisningen enbart till svensklektioner i klassrumssituationer.

**L 2:** "...alltså svenska har vi ju hela tiden. Men om jag tar ämnet svenska, alltså att undervisa i ämnet svenska så ser jag, jag ser det inte så men jag ser att vi som människor här tillsammans är en kompetens i svenska. Där man använder svenskan hela tiden i alla ämnen på fritids, eh på rasterna, i matsalen överallt..."

**FP 3:** "Svenska ingår ju i allt."

**FP 5:** "...sen är det ju svenska hela tiden."

Vi utesluter inte att de andra pedagogerna ser på ämnet svenska på samma sätt, men det är inte något som de uttalat sig om i intervjuerna.

### **5.5.5 Analys**

Fritidspedagogerna känner att läraren har huvudansvaret för ämnet svenska. Det är ingen lärare som säger sig ha huvudansvaret i svenska, utan det är bara fritidspedagogerna som uttalar sig om detta. Kan det vara så att fritidspedagogen skjuter ifrån sig ansvaret för svenskundervisningen på grund av att de känner att de saknar kompetens?

Fritidspedagogen har en väldigt varierande roll i ämnet svenska, beroende på vilken skola och med vem de arbetar med. Det är upp till fritidspedagogen att visa vilken kompetens han/hon besitter för att kunna påverka sina egna arbetsuppgifter i ämnet svenska. Bland svaren av fritidspedagogernas arbetsuppgifter i ämnet svenska finns bland annat tillverka praktiska saker på bokstaven de arbetar med, rim och ramsor, läsning i olika former, dramatiseringar. Allt detta ingår i allra högsta grad i ämnet svenska. I FP 1: s svar hänvisar hon till hennes förra arbetsplats där de jobbade väldigt nära lärare och fritidspedagog, i ett nära arbetslag. En slutsats av detta är att fritidspedagogen behöver ha en kompetens i flexibilitet, därför att fritidspedagogens uppgifter varierar från skola till skola.

I två av de tio intervjuade kan vi läsa att i deras arbetslag inte existerar någon form av status mellan pedagogerna. Alla gör det tillsammans med delat ansvar.

Att definiera ämnet svenska är svårt enligt tre av våra respondenter, eftersom svenska ingår i allt. De menar att svenska inte är enbart i klassrumssituationer utan ämnet svenska kommer in i vardagliga situationer, såsom på fritids, matsalssituationer och på rasterna.

## **5.6 Samverkan**

Under denna rubrik redovisar vi om och i sådana fall hur samverkan sker i våra respondenters arbetslag. I våra respondenters svar har vi funnit arbetslag där det sker samverkan mellan fritidspedagog och lärare och där det inte sker någon form av samverkan i ämnet svenska. Det varierar hur man arbetar, på några skolor finns ingen samverkan i ämnet svenska medan det finns på andra. De intervjuade pedagogerna har skilda uppfattningar om vad ämnet svenska är och vad som ingår i ämnet svenska.

### **5.6.1 Ingen samverkan i ämnet svenska**

I tre av våra respondenters svar berättar de att de inte har någon form av samverkan med lärare eller en fritidspedagog i ämnet svenska. De följande tre intervjuade säger öppet att det inte finns någon form av samverkan i deras arbetslag i ämnet svenska.

**L 1:** "Om vi ska säga, dom svensklektionerna som vi har här i den klassen jag jobbar i så är fritidspedagogen med på... inte nåt pass som jag har i svenska är han inte med"

**L 2:** "...jag jobbar inte med någon fritidspedagog i ämnet svenska"

**FP 1:** "...här på denna skolan é jag inte direkt inblandad i ämnet svenska"

**FP 4** säger att det inte finns någon styrning uppifrån hur det ska fungera med samverkan i ämnet svenska och tycker att det är upp till var och en pedagog hur man vill arbeta.

Vi vill avsluta med att säga att pedagogerna inte behöver vara i klassrummet samtidigt för att det ska anses som samverkan. Samverkan kan ske under andra former som exempelvis under planering vilket vi redovisar under nästa rubrik.

### **5.6.2 Hur sker samverkan**

En av våra respondenter säger att samverkan sker när de har temadagar, två andra säger att samverkan sker när de arbetar tematiskt.

**L 1:** "...men han är med på temadagarna. Och där sker samverkan mellan oss... att vi... vi pratar hela tiden om vad vi vill ha ut av passen och sen så bollar vi med varandra fritt... backar vi varandra hela tiden"

**L 4:** "... gemensamt tema arbete där vi också jobbar med svenska så mycket så möjligt"

**FP 3:** "Och sen har man ju temaarbete på det, och de ingår ju i svenska där också."

**L4** och **FP2** beskriver samverkan genom att de planerar tillsammans och har gemensamma samlingar.

Samverkan kan ske på olika sätt och under olika former, exempelvis genom tema arbete, planering och gemensamma samlingar som respondenterna har uttryckt sig.

### **5.6.3 Analys**

Det finns ingen samverkan i ämnet svenska i tre av våra respondenters arbetslag mellan lärare och fritidspedagoger. Vi anser att det är bättre att ha någon form av samverkan än ingen alls för att kunna ta tillvara på varandras kompetenser. När pedagogerna uttalar sig om att de inte är inblandade i svenskundervisningen så ställer vi oss frågan vad de i så fall arbetar med eftersom ämnet svenska ingår i mycket. Det som också är intressant är att **FP 4** säger att det inte finns någon form av styrning uppifrån hur det ska fungera med samverkan. Vi kommer att komma tillbaka till detta uttalande i diskussionen

Samverkan kan ske på olika sätt, tre av våra respondenter pratar om att samverkan sker vid temaarbete. I våra egna erfarenheter av temaarbete anser vi att i så kallade temaarbete ingår det mycket svenska, i form av att skriva, läsa och diskutera. Samverkan kan även ske vid gemensamma samlingar där eleverna får prata inför grupp och med varandra, även detta anser



vi vara en viktig del inom ämnet svenska. FP 2: s kommentar om att de planerar tillsammans hur det ska se ut ser vi som en central del i samverkan. Sker inte planeringen tillsammans så blir den andra pedagogen som inte varit med och planerat en slags ”hjälpreda”.

## **5.7 Framtidsvisioner**

Under denna rubrik så redovisar vi hur de intervjuade pedagogerna vill att samverkan i ämnet svenska ska se ut i framtiden. Vi har funnit pedagoger som är nöjda med hur samverkan ser ut i dag och vi har funnit de som vill förändra samarbetet. Vi delar in pedagogerna i två kategorier, nöjda pedagoger med hur samverkan fungerar eller pedagoger som vill förändra och speglar hur de tänker genom citat.

### **5.7.1 Nöjda pedagoger med hur samverkan fungerar**

En del av de intervjuade pedagogerna är nöjda med hur samverkan sker idag. **FP 5, L 1 och L 5** säger att de är nöjda med hur de arbetar nu och ser ingen direkt nödvändighet att förändra arbetslagets fördelning av uppgifter.

Tre av våra respondenters svar menar att det är bra att arbeta i arbetslag, därför att man har möjlighet att ta tillvara på varandras kompetenser på ett mer produktivt sätt.

**FP 5:** ”...vi är duktiga på saker allihopa och vi hjälps åt med alltihopa.”

**L 1:** ”Nu är det svenska du skriver om men jag ser det som en helhet allting att alla är bra på någonting. Det finns saker som fritidspedagogen är mycket bättre än vad jag är på och tvärtom. Och då ska man ta tillvara på det vad man är bra på.”

**L 3:** ”...för de finns bra kompetens hos båda... för att man har kanske har olika kvalitéer dom vuxna emellan så att man kan ta tillvara på olika intressen.”

Det finns en möjlighet att de andra i arbetslaget inte tycker på samma sätt, men i vårt fall är det den enskilda individens uppfattning som vi vill ha.

### **5.7.2 Pedagoger som vill förändra**

Sju av tio respondenter anser att de skulle vilja förändra i sitt arbetslag eller skaffa sig mer kunskap i form av fortbildning för att kunna utveckla sitt arbete i skolverksamheten. **L 5** välkomnar den nya utbildningen på grund att man samkör utbildningarna i högre grad än innan så att alla har ungefär samma kompetenser och alla kan alla bitarna av undervisningen.

Även **FP 4** ser det positivt med folk från den nya utbildningen för att det kommer nya influenser och idéer, så att utvecklingen inte stagneras. **L 4** talar inte direkt om den förnyade lärarutbildningen men uttalar sig på följande sätt:

”Man känner lite grand att man har olika bakgrunder, man önskar ju, alltså om samarbetar så, så är det mycket lättare att man pratar ju mer samma språk om man har samma utbildning båda två, när man vet att man har samma utbildning...Det är sådana saker som är viktiga, att man har samma bakgrund, samma utbildningen eller som vi gör att man lär av varandra.”

**FP 1** tycker om att arbeta i arbetslag och samverka men vill att det ska göras fullt och ända från grunden. Hon säger följande:

”Jag trivs ju när man verkligen jobbar i arbetslag där man é med och planerar arbetet från grunden tillsammans så att man inte blir inskickad i klassrummet säger höp, idag ska vi jobba med detta och du kan väl göra det. Utan man ska ju va med från grunden att jobba fram metoden och målet och alltihopa.”

I **FP 3** framtidsvision så vill hon ha mer kompetens inom läs- och skrivinlärning genom fortbildning. **L 2** har en intressant framtidsvision och beskriver samtidigt hur hon ser på ämnet svenska:

”Jag skulle vilja att vi här på denna skolan, ehh tänker oss som resurser, alltså som personer där vi är väldigt viktiga för barnens utveckling i svenska, där vi använder alla tillfällen att prata med barnen.. ehh, få barnen att prata, att vi använder alla dom situationer när vi träffar barnen, när vi gör mellanmål på fritids, när vi sitter och målar med barnen, att man pratar med dom. Har man sett en film på fritids, att den filmen blir ett underlag för samtal, till exempel vid mellanmålet sen, att man inte bara tar filmen som en förströelse, utan man utnyttjar alla tillfällen att använda svenska språket.”

Alla respondenternas tankar om förändring och utveckling ser vi som värdefulla och är värda att tänka på. Man märker att det finns klara visioner hos respondenterna hur de vill ha det i framtiden.

### **5.7.3 Analys**

Tre av våra respondenter känner att de inte vill ändra något i sin arbetsfördelning. De anser att arbeta i arbetslag är positivt för att man har möjlighet att ta tillvara på varandras kompetenser på ett mer produktivt sätt. De menar att alla har något som de är bra på, tanken är att man strävar efter sin egen kompetens och detta tycker vi är det centrala i detta. Alla har

kompetenser, det är upp till arbetslaget att ta tillvara på dessa kompetenser för att skapa de bästa förutsättningarna för elevernas utveckling och lärande.

Saker som pedagogerna vill förändra när det gäller samverkan är bland annat att de vill kompetensutveckla sig inom ämnet svenska, två av pedagogerna har en vision om att det hade blivit bättre om man, som L 4 säger "...hade haft mer liknande utbildningar för att lättare att man pratar ju mer samma språk om man har samma utbildning båda två". Denna utveckling ser vi som positiv och det är dit lärarutbildningarna har kommit idag.

L 2: s vision om att alla pedagoger som arbetar inom skolan ska ses som en "resurs" i ämnet svenska, är intressant på grund av hennes synsätt på lärarrollerna. Alla pedagoger är inte i skolan för att visa vem som är mest kompetent utan vi är i skolan för barnens skull och som en resurs för barn.

## **5.8 Sammanfattning av resultat och analys**

Vi har valt att sammanfatta våra resultat och analyser för att göra det mer överskådligt för läsaren. Sammanfattningen innehåller resultatredovisning och analyser.

### **5.8.1 Kompetens**

De flesta av de intervjuade lärarna och fritidspedagogerna ser på sin och sin kollegas kompetens på två sätt, erfarenhetsbaserad kompetens och kompetens genom grundutbildning. Lärare och fritidspedagoger saknar kunskap om varandras kompetens och om varandras grundutbildning för att undervisa i ämnet svenska. Två av respondenterna tror att det hade varit bättre om fritidspedagoger och lärare hade haft mer liknande utbildning, vilket man har i den förnyade lärarutbildningen. Någon ser även sin fortbildning som kompetens.

### **5.8.2 Samverkan**

En del av våra respondenter anser att samverkan skall ske, med det är upp till var och en hur och när det skall ske. I några av våra respondenters svar säger de att det inte existerar någon form av samverkan. Det är svårt att samverka eftersom det tar mycket tid och mycket kraft och det finns ingen styrning uppifrån.

### ***5.8.3 Läraren har huvudansvaret***

Även om många av våra intervjuade fritidspedagoger säger att de samverkar i ämnet svenska, är det läraren som har huvudansvaret. Fritidspedagogen har ingen tydlig arbetsuppgift i ämnet svenska utan fritidspedagogens uppgifter varierar mycket arbetslagen emellan. Exempel på fritidspedagogens uppgifter i ämnet svenska är bland annat att tillverka praktiska saker på bokstaven de jobbar med, rim och ramsor, läsning i olika former och dramatiseringar.

## 6 Diskussion

Vi tycker att resonemangen kring vad som är kompetens är mycket intressanta. I intervjuerna pratar pedagogerna om både erfarenhet och antal akademiska poäng när de ska definiera vad kompetens är. Vi har fört resonemanget innan kring vad vi tycker, att det ena inte kan utesluta det andra. National encyklopedins (1996) definition av begreppet kompetens är ”god förmåga” och har synonymer som duglighet och skicklighet. Ellström (1998 i Fritzés, Gerrevall, 2001:127) förklarar begreppet kompetens genom modell (fig. 1) där han delar upp begreppet kompetens i fyra olika kategorier, formellkompetens, faktisk kompetens, den specifika kompetens som arbetet kräver och offentligt krav på kompetens. Tre av dessa anser vi bygga på individens akademiska bakgrund formell kompetens, den specifika kompetens som arbetet kräver och offentligt krav på kompetens. Formell kompetens betyder att du måste ha en lärarutbildning om du ska arbeta som lärare och den specifika kompetens som arbetet kräver betyder att om du exempelvis ska undervisa i svenska så behöver du utbildning i just svenska. Även om du har en formell kompetens så betyder det inte att du är framgångsrik i ditt yrke, utan det är den faktiska kompetensen som avgör hur duktig du är (Ellström, 1998 i Fritzés, Gerrevall, 2001:127), och den faktiska kompetensen är både erfarenhet och utbildning. Även Forslund och Jacobsen (2000) resonerar att formell behörighet bygger på praktiska erfarenheter och yrkeserfarenheter som, i vårt fall, pedagogen har skaffat sig under sin yrkesverksamma karriär och inte uteslutande på teoretiska kunskaper. Utifrån detta så tycker vi att det är intressant att det endast är två av de tio intervjuade som överhuvudtaget nämner vikten av att fortbilda sig och hela tiden utveckla sin kompetens. Och andra sidan är det fler som talar om att de vill ha mer fortbildning när de talar om hur de skulle vilja att utvecklingen ser ut inom sitt arbetslag och skolan. Det är bara en av de intervjuade, FP 5, som problematiserar förhållandet mellan formell och faktisk kompetens. Han menar att även om det kommer ut en lärare som har betydligt större formell kompetens än honom själv så är det inte självklart att den pedagogen har större faktisk kompetens än honom.

Tidigare forskning tyder på att lärare och fritidspedagoger vet för lite om varandras yrke (Hansen, 1999:231). Som Knober-Markholm (1993:67) ser på det så är det lärarna som vet för lite om fritidspedagogens utbildning. Enligt vår undersökning så är kunskapen om varandras utbildningar bristande, och detta är inte enbart från lärarnas sida. Vi ser detta problem som mycket allvarligt eftersom det är svårt att ta vara på varandras kompetens om man inte vet vad var och en är utbildad för. Förhoppningsvis så vet de mer om varandras faktiska kompetens än om varandras formella kompetens.

Tidigare forskning, när det gäller hur lärare och fritidspedagoger ser på varandras kompetenser, kan man sammanfatta genom att säga att fritidspedagogens uppgift är mer ”praktisk” medan lärarens uppgift är mera ”intellektuell” (Hansen, 1999:58). Fokuserar vi på ämnet svenska så ser vi tydligt, enligt vår undersökning, att lärarna inte tycker att fritidspedagogerna har tillräcklig kompetens för att ta över ansvaret för hela svenskundervisningen. I vårt framtida yrkesliv vill vi bli uppmärksammade för vad vi har för utbildning och kompetens, inte efter benämningen på yrket vid anställning. Vi anser att det viktigaste är att alla pedagogers kompetenser tas tillvara på bästa sätt. Av fritidspedagogerna i undersökningsgruppen har de olika uppgifter i ämnet svenska beroende på vilken skola och i vilket arbetslag de arbetar i. Exempel på uppgifter som fritidspedagogen har i ämnet svenska är bland annat att tillverka praktiska saker på bokstaven de arbetar med, rim och ramsor, läsning i olika former, dramatiseringar. I Lärarförbundets (februari 2002:15) undersökning står det att fritidspedagogen inte kan tänka sig att ta hela ansvaret för en klass eller för all undervisning. I FP 1 utsagor så ser vi tydliga kopplingar till detta när hon säger att hon har kompetens att undervisa i svenska men endast i samspel med läraren som ska ha ansvaret. Hon vill undervisa som fritidspedagog i en lekfull och social miljö. Fritidspedagogernas syn på lärarens kompetens i ämnet svenska grundar sig helt och hållet på lärarens formella kompetens, de utgår från vad läraren har för utbildning. Fritidspedagogernas kunskap om lärarens utbildning är mycket bristfälliga. Tidigare forskning på området visar att fritidspedagogerna framförallt tycker att lärarens kompetens är att lära barnen att läsa, skriva och räkna (Hansen, 1999:166).

I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det tydligt att samverkan skall ske, men inte när, var eller hur det ska ske. National encyklopedin definierar begreppet samverkan som att handla eller fungera gemensamt för ett visst syfte. Något som vi tycker är viktigt att alltid ha i åtanke är något som både Davidsson (2000) och Christersson (1995) skriver, är att samverkan skall ske för barnens bästa. Sju av de tio intervjuade pedagogerna säger att fritidspedagogen och läraren samverkar i någon form i ämnet svenska. Det är stor variation mellan skolorna och arbetslagen hur samverkan sker. Samverkan sker i form av att fritidspedagogen håller i en del av ämnet svenska, exempelvis läsning, dramatiseringar, rim och ramsor och kanske viktigaste av allt vid planering. Som Fp 1 beskriver det, att hon vill vara med och planera metoden och målet tillsammans med läraren och inte bara komma in på lektionerna när allting är färdigplanerat. Då känner hon att hon inte vet vad som händer och inte kan svara på elevernas eventuella frågor utan måste hela tiden hänvisa eleverna till läraren vid eventuella frågor och inte veta vilket mål man ska driva eleverna mot. Ursberg

(1996) menar att det är viktigt att organisera arbetsfördelningen och arbetsuppgifter för att undvika osäkerhet och förvirring hos både vuxna och barn. Vi anser att det är viktigt att fritidspedagogerna och lärarna planerar verksamheten tillsammans för att undvika problem som nämnts ovan och att fritidspedagogen ses som enbart en hjälprea i klassen som de ofta gör enligt undersökningar (Läraryrket, februari 2002:5 och Arfwedsson, Goldstein och Lundman 1979 i Johansson, 1984).

FP 4 beskriver att i framtiden behövs det lite nytänkande för att utveckla samarbetet på skolan. Hon ser svårigheterna i omställningen i form av att de behöver lägga ner mycket kraft och att alla ska vara med på det. Knober-Markholm (1993:64) har fått ett liknande svar i sin undersökning. En av de intervjuade i hennes undersökning säger att om samverkan skall ske på ett väl fungerande sätt så måste alla inblandade yrkeskategorier vara beredda att ändra på sig för att hitta en gemensam plattform att utgå ifrån. FP 4 fortsätter med att hon tycker att förändringarna ska komma uppifrån. Då menar hon förmodligen att rektorn på hennes skola inte har styrt upp hur de ska arbeta i form av samverkan, därför det står klart och tydligt i Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) att det är rektorns ansvar att samverkan skall ske mellan förskola, skola och fritidshem.

Christersson (1995) beskriver samverkan genom att sätta upp tre punkter, ömsedig respekt för varandras yrkeskompetens, insikt om att tydliga yrkesroller är en nödvändighet och kunskap om varandras arbetsuppgifter, både de gemensamma och de åtskilda. Ömsesidig respekt för varandras yrkeskompetens tar vi för givet att det finns, det är ingenting som syns i vår undersökning. Tydliga yrkesroller inom arbetslaget finns, men tittar man på fritidspedagogyrket överlag så varierar arbetsuppgifterna mycket mellan de olika fritidspedagogerna i vår undersökning. Det finns ingen tydlig arbetsuppgift för fritidspedagogen i ämnet svenska. Hansen (2000) skriver att fritidspedagogen varken hittat eller blivit tilldelad en plats i den nya skolan. Vi ser inte att de intervjuade pedagogerna har någon större bristande kunskap om varandras arbetsuppgifter.

För att sammanfatta diskussionen om samverkan hänvisar vi till Christersson (1995:167) som sammanfattar detta i en mycket bra mening:

”Att samverka innebär att vi tillsammans kan bli så mycket bättre”

När man talar om samverkan i arbetslaget så känns det oundvikligt att ta upp vem som ansvarar för vad. Tre av fritidspedagogerna säger att det är läraren som har huvudansvaret för ämnet svenska. Ingen av lärarna nämner någonting om ansvar. Vi tycker att det kan vara problematiskt att tala om vem som ansvarar för vad i ett så pass brett ämne som svenska. Vi

kan se stora fördelar att samverka i ämnet svenska just på grund av ämnets bredd. Det finns många sätt att ta sig an och arbeta med ämnet svenska. Eftersom barn lär på så pass många olika sätt och att de varierar i sättet att ta till sig kunskap och vetande (Kärrby, 2000), är det bra att de får möta olika personalkategorier i ett arbetslag med olika kompetenser, kulturer och traditioner (Davidsson, 2000). Hansen (2000) diskuterar detta och ger sin uppfattning vilken vi håller med om. Hon säger att även om det är lärarens kompetensområde att utveckla barns förmågor inom läsning och skrivning, så betyder det inte att fritidspedagogen saknar allt ansvar, alla kunskaper och all delaktighet inom områdena. I lärarförbundet (februari, 2002) står det att fritidspedagogen inte kan tänka sig att ta på sig hela ansvaret för en klass eller för all undervisning, så är ändå barnets totala utveckling på samtliga områden ett gemensamt ansvar för fritidspedagogen och för läraren där de bidrar på olika sätt (Hanssen, 2000).

L 1, L 5 och FP 5 är nöjda med hur deras arbetslag ser ut i dagsläget. FP 5 och L1 menar att en anledning till detta är för att det inte finns någon prestige eller rangordning mellan yrkeskategorierna oavsett vilket ämne de arbetar med. De anser istället att alla är bra på något och det skall tas tillvara. Detta menar även Kärrby (2000) att genom samverkan mellan yrkesgrupperna kan man skapa en bättre inlärningsmiljö tillsammans med hjälp av varandras olika perspektiv och kompetenser, än var och en för sig. När FP 1 beskriver sin gamla arbetsplats så pratar hon om känslan i klassrummet att det inte var någon skillnad mellan yrkeskategorierna, att en var lärare och en var fritidspedagog utan de arbetade tillsammans i ett riktigt nära arbetslag. L 2 beskriver en mycket intressant framtidsvision, vilken vi delar med henne, om hur hon vill att skolan skall se ut. Hon vill att alla pedagoger som arbetar inom skolan skall ses som en resurs i ämnet svenska och vara där för barnens skull, inte för att visa vem som är mest kompetent.

Två av lärarna ser fördelar med att fritidspedagoger och lärare läser tillsammans för att man, som L 4 säger, pratar samma språk när man har liknande utbildningar. Även L 5 tycker att man är inne på rätt spår när man samkör utbildningarna i den förnyade lärarutbildningen. Den största skillnaden är att den gamla fritidspedagogutbildningen har blivit en lärarutbildning omfattande 140 poäng inom högskolan och är forskningsanknuten och vilar på en vetenskaplig grund (Regeringens proposition, 2000). Vi anser att vi har en god insikt i våra framtida kollegors utbildning, som har läst andra inriktningar än oss eftersom vi har mötts i olika forum under vår utbildning.



## **6.1 Metoddiskussion**

Vi tycker att vi har fått en god inblick i hur fritidspedagoger och lärare samverkar och ser på varandras kompetens i ämnet svenska. Undersökningen och tidigare forskning stämmer väldigt bra överens. Från början var vår tanke att göra en kvantitativ undersökning i form av enkäter, men vår handledare gav oss rådet att göra en kvalitativ undersökning i form av intervjuer. Vi är mycket nöjda över vår valda metod. En nackdel med intervjuer kan vara att man inte får någon bredd på undersökningen, men samtidigt så får man ett helt annat djup i den. Resultatet hade kunnat se ut på ett annorlunda sätt om vi valt att undersöka i ett annat ämne, exempelvis matematik. Det är något lättare att avgränsa exempelvis matematik som ämne än vad det är med ämnet svenska, eftersom det är så pass stort ämne och ingår i så mycket. Vi har valt att låta respondenterna ta del av intervjufrågorna cirka tio minuter innan intervjun genomfördes. När vi skulle utföra en av intervjuerna så var respondenten upptagen och bad oss komma tillbaka några timmar senare. Hon fick intervjufrågorna vid första tillfället och frågade då fritidspedagogen i sitt arbetslag om hennes utbildning i ämnet svenska. Vår tanke var att respondenterna skulle svara spontant på frågorna utan att fråga varandra i arbetslaget.

När man utför intervjuer finns det risk för att respondenten svarar på det sätt som denne tror att intervjuaren vill, detta kallar Denscombe (1998) för intervju-effekten. Vi har försökt att undvika detta genom att inte berätta vilken inriktning vi har på vår lärarutbildning. Vi hade kanske fått annorlunda svar om vi berättat vilken inriktning vi har eller om vi hade representerat båda yrkeskategorier. Nu hör det till att ett par av respondenterna vet vilken inriktning vi har på vår lärarutbildning.

Det finns en hel del fördelar med att spela in en intervju på band eller digitalt. En, i vår mening, betydande nackdel är att inspelningen kan påverka vilka svar man får. Det är en ganska stor skillnad på hur respondenten pratar när inspelningen är igång och när den är avstängd (jmf. Patel och Davidsson 1991:83).

## **6.2 Slutsatser**

Utifrån vår undersökning och litteratur har vi kommit fram till följande slutsatser:

- Undersökningen och litteratur visar att yrkesgruppernas kunskap om varandras kompetens är mycket bristande.

- Undersökningen och litteratur visar på att det är läraren som har det yttersta ansvaret för svenskundervisningen.
- Litteraturen menar att ämnet svenska inte ingår i fritidspedagogens uppgifter, medan undersökningen visar att fritidspedagogen har olika uppgifter i ämnet svenska, såsom läsning, rim och ramsor och dramatisering.
- Undersökningen och litteraturen visar att samverkan skall ske för elevens bästa genom att ta tillvara på den samlade kompetensen i arbetslaget.

Vi vill poängtera att vi inte är ute efter att finna det ”ultimata” sättet att samverka på, men vi menar att det finns bara fördelar med att samverka. Det är upp till var och en hur eller om man vill samverka, vi tror inte att man kan tvinga någon negativt inställd till att samverka och få ett positivt resultat av samverkan.

### **6.3 Förslag till vidare forskning**

Under arbetets gång har vi diskuterat en hel del intressanta områden med varandra. Vi har varit nära att komma utanför problemformuleringarna och syftets gränser, men genom handledning kommit tillbaka in på rätt spår. Det är för att undersökningen har bidragit med nya intressanta tankar såsom hur lärare och fritidspedagoger ser på vad som ingår i ämnet svenska, om det finns någon hierarkisk ställning mellan yrkeskategorierna i arbetslaget och hur undersökningen hade sett ut om vi hade utgått ifrån ett annat ämne än svenska.

## Sammanfattning

Enligt styrdokument ska samverkan ske mellan yrkeskategorierna som arbetar i grundskolans lägre år. Under vår verksamhetsförlagda del av vår utbildning, så har vi sett stora fördelar med att samverka. I vår undersökning har vi utgått ifrån vårt syfte, där vi ville undersöka hur fritidspedagogen och läraren ser på varandras kompetenser att undervisa i ämnet svenska och hur de kan samverka i ämnet svenska.

I vår litteraturläsning fann vi att fritidspedagoger och lärare vet alldeles för lite om varandras kompetens och utbildning i ämnet svenska. Detta kan vara en anledning till att arbetslaget inte tar tillvara på varandras kompetenser till fullo och därmed svårigheter med att samverka på ett effektivt sätt. Det krävs tid och kraft att utveckla ett väl fungerande arbetslag men kan i framtiden gynna elevernas utveckling och lärande.

I val av metod har vi valt att göra en kvalitativ undersökning i form av tio stycken intervjuer, med fem stycken fritidspedagoger och fem stycken lärare. I undersökningen kom vi fram till att lärare och fritidspedagoger har för lite kunskap om varandras kompetenser i ämnet svenska. Under arbetets gång har vi blivit påmind om hur brett och stort ämnet svenska egentligen är och hur de olika pedagogerna avgränsar ämnet svenska på olika sätt.

Vi anser att det är viktigt att ta tillvara på varandras kompetenser. Vi anser även att det är positivt att i den förnyade lärarutbildningen inte är så tydliga skillnader mellan yrkeskategorierna utan de börjar likna varandra mer och mer.

## Referenser

Bråten, I. (red.) (1998) *Vygotskij och pedagogiken*, Studentlitteratur: Lund  
ISBN: 91-44-00502-4

Carlgren, I, Marton, F. (2000) *Lärare av imorgon*, Lärarförbundet: Stockholm.  
ISBN: 91-85096-865

Christersson, R. (1995). *Samverkan barnomsorg-skola*, Stockholm: Liber utbildning AB.  
ISBN: 91-634-0795-7.

Davidsson, B. (2000). Om begreppen samarbete, samverkan och integration i svenska läroplaner. Ss 39-58. I G. Kärrby, *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01337-X

Denscombe, M. (1998). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur: Lund. ISBN: 91-44-01280-2

Forslund, K, Jacobsen, M. (2000). *Professionell kompetens hos pedagoger inom förskolan. En studie av kompetens i en arbetsgrupp som arbetar med gruppintegration av funktionshindrade barn*. Linköping: Linköpings Universitet, Institutionen för beteendevetenskap. ISBN: 91-7219-812-5

Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte: Läraren, fritidspedagogen och samverkan*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. ISBN: 0436-1121

Hansen, M (2000). Fritidspedagogen – en av lärarna i skolan. Ss. 138-162. I G. Kärrby, *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01337-X

Johansson, I. (1984). *Fritidspedagogen på fritidshem. En yrkesgrupps syn på sitt arbete*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. ISBN: 91-7346-145-8.

Johansson, I (2000). Förskolepedagogiken möter skolan – utgångspunkter för förändring. Ss. 19-38. I G. Kärrby, *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01337-X

Knöber-Martkholm, B. (1993). *Fritidspedagogyrket i utveckling. En komparativ studie av fritidspedagogens kompetensutnyttjande och professionaliseringsmöjligheter i fritidshem och heldagsskola*, Lund: Pedagogiska institutionen, Lunds universitet. ISSN: 0348-369x

Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund.  
ISBN: 91-44-00185-1

Kärrby, G. (red.) (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*, Lund: Studentlitteratur.  
ISBN: 91-44-01337-X. Hansen

Läraryrket. (februari, 2002). *Fritidspedagogerna och skolans utveckling*.

Nationalencyklopedins ordbok / utarbetad vid Språkdata, Göteborgs universitet. (1996) 2 vol.  
Höganäs: Bra böcker AB. ISBN: 9171199705 (Sid 172)

Nationalencyklopedins ordbok / utarbetad vid Språkdata, Göteborgs universitet. (1996) 3 vol.  
Höganäs: Bra böcker AB. ISBN: 9171199705 (Sid 76)

Patel, R, Davidsson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur:Lund. ISBN: 91-44-02288-3 tredje upplagan

Skolöverstyrelsen, (1989). *Kompletteringfortbildningen*, Stockholm:Utbildningsförlaget.  
ISBN: 47-02946-3.

Stensmo, C. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-37941-2

Sträng, M.H. (red.) (2005). *Samspel för lärande. Didaktiskt redskap för professionella lärare*,  
Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03686-8. Börjesson

Svingby, G. Svingby, S. (red.). (2001). *Bedömning av kunskap och kompetens*, Stockholm:  
Elanders Gotab. ISSN: 1101-1475. Fritzen, gerrevall

Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärande processer och det kollektiva minnet*. Falun: Nordstedts akademiska förlag. ISBN: 91-7227-443-3

Ursberg, M. (1996). *Det möjliga mötet. En studie av fritidspedagogers förhållningssätt i samspel med barngrupper inom skolbarnomsorgen*, Stockholm: Almqvist & Wiksell international. ISBN: 91-22-01710-0.

Utbildningsdepartementet (2000), *Regeringens proposition 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning*. Stockholm

### ***Styrdokument***

Utbildningsdepartementet (1998). *Lpo 94- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskolan och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes förlag. ISBN: 91-38-31413-4

### ***Internet***

Läraryrskommittén (2005). *När intresse blir kunskap. Fritidspedagogikens mål och medel [www]*.

Hämtat från:

[http://www.lararforbundet.se/web/shop2.nsf/webDescription/97662F996C865662C12570AF0000A404/\\$file/Nar\\_intresse\\_blor\\_kunskap.pdf](http://www.lararforbundet.se/web/shop2.nsf/webDescription/97662F996C865662C12570AF0000A404/$file/Nar_intresse_blor_kunskap.pdf). Hämtat 18 december 2006.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning[www]*. Hämtat från:

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> . Hämtat 4 december 2006.