



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem.
VT 2019
Fakulteten för lärarutbildning**

Du kan inte göra det själv-

En kvalitativ undersökning om lärares uppfattning om fritidslärares yrkesroll och samverkan med fritidslärare

Liridon Ahmeti och Tova Olin

Författare

Liridon Ahmeti, Tova Olin

Titel

Du kan inte göra det själv-

En kvalitativ undersökning om lärares uppfattning om fritidslärares yrkesroll och samverkan med fritidslärarna.

Engelsk titel

You can't do it on your own-

A qualitative study about teachers' perception of leisure teachers' professional role and collaboration with leisure teachers.

Handledare

Angerd Eilard

Bedömande lärare

Tina Kullenberg

Sammanfattning

Syftet med vårt arbete är att undersöka och beskriva hur lärare talar om fritidslärares yrkesroll samt belysa hur samverkan mellan två yrkesgrupper inom samma skolverksamhet kan se ut. Vår studie grundar sig i två olika forskningsfrågor: hur talar lärarna för åk 1–6 om fritidslärarnas yrkesroll? Hur beskriver lärarna för åk 1–6 samverkan med fritidslärarna? I vår intervjustudie har vi intervjuat sex lärare för åk 1–6. Under studiens gång har vi förhållit oss till en utbildningssociologisk utgångspunkt och utgått från Basil Bernsteins teorier om klassifikation och inramning. Huvudresultaten av vår undersökning visar på att samverkan mellan lärare och fritidslärare saknas på skolan samt att lärarna saknar kunskaper om fritidslärares yrkesroll. Resultatet visar även på att lärarna önskar att samverka mer med fritidslärarna bland annat genom att fritidslärarna ska vara mer inne hos dem i klassrummen under skoltiden.

Ämnesord

Samverkan, samarbete, fritidslärare, lärare, skola, fritidshem

Innehåll

1. Inledning	5
1.1 Syfte	7
1.2 Forskningsfrågor	7
2. Litteratur och forskningsöversikt	8
2.1 Historisk överblick över fritidslärares yrkesroll	8
2.2 Fritidslärares yrkesroll idag	9
2.3 Samarbete och samverkan	10
2.4 Samverkan mellan skola och fritidshem	11
2.5 Teoretisk utgångspunkt	13
2.5.1 Klassifikation	13
2.5.2 Inramning	14
2.5.3 Samlingskod och integrerad kod	14
3. Metod och bearbetning av empiri	16
3.1 Kvalitativa intervjuer	16
3.2 Urval	17
3.3 Etiska överväganden	17
3.4 Datainsamling	18
3.5 Genomförande	18
3.6 Bearbetning och analys	19
3.7 Metoddiskussion	20
4. Resultat och analys	21
4.1 Lärares kunskaper om fritidslärares yrkesroll	21
4.2 Kompetenser lärarna vill att en fritidslärare ska ha	22
4.3 Lärares uppfattning om samverkan på skolan	24
4.4 Lärares önskemål om hur samverkan ska se ut	25

4.5 Resultatsammanfattning	27
5. Resultatdiskussion	27
5.1 Teoretisk diskussion	27
5.2 Kontextualisering av resultatet	29
Referenslista:	32
Bilagor	34

1. Inledning

För att stödja elevernas utveckling och lärande på lång sikt ska samverkan mellan förskoleklassen, fritidshem och skolan ske på ett tillitsfullt sätt med varandra. Skolreformerna och fritidshemmet ska utbyta kunskaper, erfarenheter och information om innehållet i utbildningen inför en övergång för att på så sätt skapa sammanhang, kontinuitet och progression i elevernas utveckling och lärande. Riktlinjer som lärare ska jobba efter är att alla lärare oberoende vilken yrkesroll man har ska utbyta kunskaper och erfarenheter samt information med varandra (Skolverket, 2011).

I vårt arbete har vi valt att undersöka vad lärare för åk 1–6 har för uppfattning om fritidslärares yrkesroll och samverkan med fritidslärare. Vi menar att detta problemområde är intressant då fritidslärares yrkesroll under en lång tid har varit under förändring, vilket kan ha bidragit till att lärare saknar kunskap kring vad yrkesrollen verkligen innehåller. Fritidslärares yrke har sina rötter i sent 1800-tal, men vad yrkesrollen har inneburit har förändrats genom åren i takt med samhällets förändringar (Rohlin 2012).

När affärsmannen Don Bennett klättrade 14 410 m med bara ett ben och två kryckor på 5 dagar fick han frågan “vad har du lärt dig av klättringen”? Bennett svarade utan att tveka, “Du kan inte göra det själv”. Den här berättelsen har vi översatt från boken “The new circle of learning” skriven av Johnson et al. (1994). Utifrån egna erfarenheter i skolverksamheten har vi varit med om lärare som vill att fritidslärare ska göra uppgifter som inte alls hör till deras profession. Vi har också varit med om fritidslärare som har förutfattade meningar om vad lärare kan och inte kan om fritidslärares yrkesroll. Vi tänker att det är av stor betydelse att lärare är medvetna om fritidslärares yrkesroll och profession, inte minst för att ha goda kollegiala samarbeten och undvika konflikter, utan även för att gynna elevernas lärande. Genom att förstå sina kollegors styrkor kan man lyfta varandra i arbetet och gemensamt komma fram till olika strategier som gynnar elevernas lärande men framförallt kan det höja standarden på undervisningen i klassrummet. Som Bennet sa “du kan inte göra det själv”.

Monica Hansen (1999) som forskat kring möten och samverkan mellan yrkeskulturer i skolan lyfter i resultatet av sin avhandling att lärarna i undersökningen saknar

kunskaper om fritidslärarnas kompetenser och yrkesroll, samt att lärarna till och med hade svårt att se skillnaden på en fritidslärares och fritidsledares yrkesroll.

Med vår studie vill vi utifrån ett utbildningssociologiskt perspektiv belysa hur lärare för åk 1–6 talar om fritidslärarnas yrkesroll samt hur lärarna beskriver sin samverkan med fritidslärarna.

1.1 Syfte

Mot den beskrivna bakgrunden är syftet med vårt arbete att undersöka och beskriva hur lärare talar om fritidslärares yrkesroll samt belysa hur samverkan mellan två yrkesgrupper inom samma skolverksamhet kan se ut. Detta kommer vi att göra genom att studera hur lärare för åk 1–6 talar om fritidslärares yrkesroll och hur det påverkar samverkan mellan lärare och fritidslärare. För att nå syftet med studien förhåller vi oss till forskningsfrågorna nedan.

1.2 Forskningsfrågor

- Hur talar lärarna för åk 1–6 om fritidslärares yrkesroll?
- Hur beskriver lärarna för åk 1–6 samverkan med fritidslärarna?

2. Litteratur och forskningsöversikt

Detta kapitel inleds med en historisk överblick över fritidslärares yrkesroll. Kapitlet fortgår sedan med litteratur som beskriver hur fritidslärares yrkesroll ser ut idag, tar upp beskrivningar för begreppen samverkan och samarbete samt forskning som tidigare gjorts om samverkan mellan lärare och fritidslärare. Slutligen består kapitlet utav de teoretiska perspektiv vårt arbete kommer att utgå ifrån. Vi är medvetna om att mycket av forskningen och litteraturen vi använder i det här kapitlet är av äldre karaktär.

Anledningen är att vi inte har kunnat hitta nyare och därav har fått förhålla oss till det vi har kunnat hitta.

2.1 Historisk överblick över fritidslärares yrkesroll

Som vi har nämnt i inledningen har fritidshemmets verksamhet under lång tid varit under förändring och på så sätt även fritidslärares yrkesroll. Fritidslärares yrkesroll har sina rötter i arbetsstugorna som skapades i slutet av 1800-talet med syfte att få bort barn från gatorna för att på så sätt förebygga sysselloshet som kunde leda till tiggeri, stölder och andra kriminella aktiviteter. Arbetsstugornas primära undervisning byggde sin grund på att disciplinera och fostra barnen till goda samhällsmedborgare.

Arbetsstugorna låg oftast i närheten av skolor och det var inte ovanligt att ett samarbete skedde mellan de olika verksamheterna (Rohlin 2012).

Under 1930–40-talen ändrade man benämningen på arbetsstugorna till eftermiddagshem. En anledning till detta var att arbetsstugorna som hade stått under ledning av det lokala skolrådet nu stod under ansvar av barnavårdsnämnden. Det arbete som skedde i eftermiddagshemmen var likt arbetet i arbetsstugorna. Det primära syftet var att organisera och ge innebörd åt barnens fria tid för att förebygga inflytande som kunde vara skadligt för barnen. Till skillnad från arbetsstugan där aktiviteterna som erbjöds stod i relation till arbete, erbjöd eftermiddagshemmet aktiviteter i form av fria sysselsättningar såsom utevistelse, lek och läxhjälp. Den gemensamma nämnaren för både arbetsstugorna och eftermiddagshemmen var att personalen skulle disciplinera barnen till att passa tider, läsa sina läxor, lära sig bordsskick och liknande (a.a.).

Det "moderna" fritidshemmet formades enligt Rohlin (2012) under 1970-talet. Från att det tidigare hade varit förskollärarinnor som hade arbetat i arbetsstugorna till att det var

barntädgårdslärarinnorna som arbetade i eftermiddagshemmen blev det i mitten av 1900-talet en stor efterfrågan på utbildad personal eftersom samhällets utveckling inneburit nya livsvillkor för medborgarna. Bland annat hade kraven på de unga medborgarnas förmåga att lära snabbt och lära nytt ökat, vilket i sin tur ställde större och nya krav på utbildning och kunskaper. Regeringen argumenterar därför för att förskola, skola och skolbarnsomsorg skulle utvecklas och bli mer kompetent.

2.2 Fritidslärares yrkesroll idag

Skolans lärare har haft egna läroplaner att förhålla sig till ända sedan grundskolan infördes år 1962 (Riksarkivet 2018). Det var inte förrän år 2016 som fritidshemmet för första gången fick sin egen del i läroplanen med eget syfte och centralt innehåll (Skolverket 2011). Idag ska undervisningen i fritidshemmet komplettera den undervisningen som sker i skolan. "Undervisningen i fritidshemmet kompletterar förskoleklassen och skolan genom att lärandet i högre grad ska vara situationsstyrt, upplevelsebaserat och grupporienterat samt utgå från elevernas behov, intressen och initiativ" (Skolverket 2011). Att fritidshemmet ska fungera som ett komplement till skolan har dock inte alltid varit en självklarhet. Det var inte förrän år 1995 som uppgiftsparagrafen för fritidshemmet förändrades från att utgöra ett komplement till hemmet till att istället vara ett komplement till skolan.

Att arbeta som fritidslärare idag innebär att skapa undervisningssituationer som möjliggör att eleverna får lära sig och utvecklas tillsammans med andra genom lek, rörelse och skapande, samt att eleverna ska få utveckla sin förmåga att samspela socialt i olika situationer, både vad gäller samarbete och konflikter. Samtidigt som undervisningen i fritidshemmet består av mycket sociala aspekter ska undervisningen även bidra till att eleverna får intresse för kunskaper om samhälle, natur, teknik och andra relaterade ämnen i skolan. I fritidslärares yrkesroll idag innefattar det även att man har en viss kompetens och kunskap kring ämnen i skolan. Matte, natur och samhälle är några av ämnena som ska beröras i fritidshemsverksamheten, men hur det ska göras är upp till fritidslärarna (Skolverket 2011).

Kompetenser och egenskaper som en fritidslärare besitter eller bör ha är framförallt att jobba med den sociala utvecklingen hos barnen. Fritidslärarna ska hjälpa barnen att

utvecklas socialt så de klarar skolan och även lär sig att fungera i samhället. Fritidslärares kompetens ska också innefatta att lära barnen hur man bör agera för att vara en god människa och medborgare. Genom att lära barnen hur de ska klara av att lösa olika situationer samt själva lära sig söka upp kunskap och information som de inte själva kan just nu, jobbar fritidslärare med barnens sociala utveckling. En annan kompetens som fritidslärarna har är att hjälpa barnen att utvecklas så att de kan lära sig att lära samt förbereda dem att fungera med andra människor för det kommande vuxenlivet (Kärrby 2000).

2.3 Samarbete och samverkan

I Monica Hansens (1999) forskning om möten och samverkan mellan yrkeskulturer i skolan, beskriver hon begreppet samverkan som ett ideal som är mycket eftersträvat i många olika samhälleliga sammanhang. Inom den offentliga sektorn finns behovet av samverkan mellan exempelvis, skola, socialvård, barnavård, sjukvård, försäkringskassa, arbetsförmedlingen etc. Vid sidan av konkurrensen eftersträvas i den privata sektorn även samverkan inom och mellan företag, politiska partier, fackföreningar etc. Det som kan ses negativt med samverkan i de olika sektorerna är att det kan vara ett steg mot ett korporativt storebrorssamhälle, medan det positiva, framförallt inom den sociala sektorn är strävan efter att få en helhetssyn på samhället (a.a.).

Samarbete och samverkan är närliggande ord som kan användas synonymt till varandra. De lexikala definitionerna av begreppen samarbete och samverkan visar på att begreppen inte endast handlar om att arbeta tillsammans. Det innebär även att exempelvis kunna uppträda, verka, samspela förena sina krafter och i samklang med harmoni kunna enas i ett gemensamt uppträdande (Hansen 1999). Hansens egen definition av samverkan handlar om samarbete arbetsgemenskap som strävar efter gemensamma mål och värderingar. Vidare menar hon att gemensamt för begreppen samverkan och samarbete är att dem förutsätter någorlunda jämbördiga parter (a.a.).

Till skillnad mot Hansen skiljer Calander (1999) på begreppen samverkan och samarbete. Calander menar att samarbete inte kräver att de olika yrkesrollerna behöver ha någon nära personlig relation med varandra. Det är snarare så att det endast krävs att de gemensamt arbetar för att lösa en specifik uppgift. Calanders beskrivning av

samverkan överensstämmer mer med Hansens definition av begreppet, det vill säga att samverkan utgår ifrån att alla arbetar utifrån en gemensam värdegrund, även att samverkan kräver nära personliga relationer samt att alla är involverade. Calander avslutar sin beskrivning av begreppen med att samverkan har en djupare innebörd än samarbete.

2.4 Samverkan mellan skola och fritidshem

För att stödja elevernas utveckling och lärande på lång sikt ska samverkan mellan förskoleklassen, fritidshemmet och skolan ske på ett tillitsfullt sätt med varandra. Skolreformerna och fritidshemmet ska utbyta kunskaper, erfarenheter och information om innehållet i utbildningen inför en övergång för att på så sätt skapa sammanhang, kontinuitet och progression i elevernas utveckling och lärande. Riktlinjer som lärare ska jobba efter är att alla lärare oberoende vilken yrkesroll man har ska utbyta kunskaper, erfarenheter och information. Lärarna ska också ta tillvara på möjligheter till oavbrutet samarbete om undervisningen i förskoleklassen, skolan och fritidshemmet (Skolverket 2011).

Calander (1999) har forskat om hur fritidslärares yrkesfunktion framställs i deras vardagliga praktik. I sin avhandling utgår han från avsikten om att utforma en bild av mötet mellan fritidslärare och lärare, och hur detta möte kan påverka fritidslärarna. Tanken om att fritidslärarna och lärarna ska arbeta tillsammans i ett arbetslag och samverka med varandra blir inte resultatet av Calanders studie. Resultatet av studien blev snarare att den samverkan som ägde rum under studiens gång oftast resulterade i att fritidsläraren blev en hjälplärare eller mer av en assistent till läraren. Resultatet visade även på att den pedagogik och kompetens fritidsläraren besatt inte fick komma till användning i skolan eller i arbetslaget. I mötet mellan fritidslärarna och lärarna uttrycktes det en ojämlikhet där fritidslärarna var underordnade.

I en undersökning gjord av Hansen (1999) om lärares syn på fritidslärares yrkesroll framkom det att flertalet lågstadielärare på skolorna som undersökts inte hade mycket förståelse för vad fritidslärares yrkesroll innefattade samt vilken kompetens de hade. Undersökningen visade även på att det inte fanns någon större samverkan mellan fritidslärarna och lärarna. Det var endast när lärarna vid fåtal tillfällen besökte

fritidshemmet av okänd anledning eller när fritidslärarna besökte klassen under skoltid som det skedde kontakt mellan de båda yrkesrollerna. Det visade sig även att lärarna i undersökningen hade lätt för att blanda ihop fritidsledare och fritidslärare samt svårt för att förstå skillnaden mellan de två yrkesrollerna. Synen lärarna hade på fritidslärarna visar på tydlig okunskap om vad deras kollegors yrkesroll innebär och vad det är för kompetens de har.

I en studie över hur förskollärare, fritidslärare och lärare arbetar för att forma och utveckla samverkan mellan varandra, visar ett av resultaten på att det är de olika yrkesrollernas förhållningssätt och tradition som påverkar samverkan mellan de olika yrkesrollerna. I studien refereras lärarnas och fritidslärarnas förhållningssätt och tradition som diskurser. Ett exempel på skillnaden mellan de olika diskurserna är att den ena yrkesrollen ser barn som skapare medan den andra ser barn som återskapare. I en av studiens slutsatser beskrivs att lärarna och fritidslärarnas möjlighet till samverkan styrs beroende på hur starkt de tror på sina diskurser. För att samverkan mellan lärarna och fritidslärarna ska fungera behöver de båda parterna vara öppna för förändring av sitt eget synsätt, lärande och sin egen kunskap. För att detta ska fungera krävs det att stöd i form av vägledning och handledning finns, dock så visar studien på att sådant här stöd oftast inte finns att tillhandahålla i verksamheten (Munkhammar 2001).

I resultatet av en undersökning på en skola där arbetslagen bestod av en blandning mellan fritidslärare och 1–6 lärare blev det tydligt att det fanns olika faktorer som kunde spela roll i hur pass bra samarbetet mellan dem skulle gå. Resultatet visade på att yrkesgrupperns olika traditioner påverkade lärarnas tänkande om hur skol- och fritidshemsverksamheten skulle se ut. En annan påverkningsfaktor visade sig vara att det fanns ojämlika relationer mellan fritidslärarna och 1–6 lärarna som bland annat baserades statusskillnader men även på att yrkesgrupperna hade olika samhälleliga uppdrag (Fredriksson 1993).

Angående samarbete mellan lärare och fritidslärare visar Hansens (1999) studie att fritidslärare och lärare har olika uppfattningar och förväntningar kring vad samarbete betyder. Fritidslärarna i studien ser sitt arbete som något gemensamt med sina kollegor, de kan diskutera och bolla idéer med varandra. Lärarnas syn utgår mer ifrån att det ska vara en ledare i taget exempelvis att det är läraren som leder och bestämmer medan fritidsläraren assisterar och finns där som stöd.

I Marianne Dahl och Peter Karlsudds (2015) forskning om fritidslärares yrkesroll under förändring, betonar fritidslärarna som medverkat i undersökningen att den samverkan de har haft med skolan har bidragit till att de har blivit mer självsäkra i sitt eget uppdrag och sin egen kompetens. Det framkommer också att egenskaper så som att vara flexibel och kunna arbeta samt samarbeta med andra människor var framgångsfaktorer för att gynna elevernas lärande.

2.5 Teoretisk utgångspunkt

Som utgångspunkt i vår studie kommer vi att förhålla oss till utbildningssociologen Basil Bernsteins begreppsapparat. De för oss väsentliga begreppen som Bernstein använder sig av och som även vi kommer att utgå ifrån är klassifikation, inramning, samlingskod och integrerad kod (Bernstein & Lundgren 1983). Bernsteins begrepp har gjort och gör än i dag det möjligt att diskutera samverkan mellan olika lärargrupper i skolan (Karlefors 2002).

2.5.1 Klassifikation

Enligt Bernstein & Lundgren (1983) beskriver begreppet klassifikation relationer mellan olika kategorier, exempelvis samhällsliga kategorier, yrkeskategorier osv. I vår studie är det kategorierna lärare för åk 1–6 och fritidslärare som diskuteras. Bernsteins teori bygger på att det både finns stark och svag klassifikation (a.a.). Med stark klassifikation menas att olika ämnen och lärare hålls ordentligt separerade från varandra. Motsatsen till stark klassifikation är svag klassifikation som innebär att de gränser som kan ses i stark klassifikation uppluckras (Bernstein 1977).

Inger Karlefors (2002) utgår i från Bernsteins teori om klassifikation i sin avhandling om samverkan mellan idrottslärare och andra lärare i skolan. I sin avhandling tolkar Karlefors stark och svag klassifikation. Hon menar på att om klassifikationen mellan lärare är stark ligger lärarnas fokus enbart på deras egna ämnen. Lärarna arbetar ensamma med sin egen planering och genomför undervisningen på egen hand. Ingen samverkan sker med andra lärare. Om det råder svag klassifikation syftar hon på att det

sker samverkan mellan lärarna exempelvis i ett arbetslag där de arbetar mot ett gemensamt uppdrag.

Sammanfattningsvis exemplifierar Karlefors (2002) att stark klassifikation representeras av lärare som enbart har ett ämne, exempelvis idrottslärare. Vidare menar hon att svag klassifikation representeras av lärare som undervisar i flera ämnen, som klasslärare (a.a.), eller i vårt fall lärare i åk 1–6.

2.5.2 Inramning

Ett annat begrepp som Bernstein använder sig av är inramning (Bernstein & Lundgren 1983). Enligt Karlefors (2002) tolkning av inramning beskriver begreppet hur maktstrukturen ser ut, exempelvis vem beslutar om skolans organisation, vem bestämmer över undervisningens innehåll och liknande. Precis som klassifikation kan begreppet delas i stark och svag inramning. När möjligheterna för lärarna att påverka till exempel organisation, arbetsvillkor, innehåll och arbetssätt är liten så innebär det att inramningen är stark. Besluten fattas då istället högre upp i skolans rangsystem som läroplaner och kommunernas skolkontor. Svag inramning innebär istället att beslutprocessen flyttas ner till lokal nivå. Med det menas att skolledningen överlåter inflytandet till lärare och arbetslag att påverka och bestämma hur undervisningen och samverkan ska se ut (a.a.).

2.5.3 Samlingskod och integrerad kod

Det finns inte bara två lägen av klassifikation och inramning, stark och svag, utan det kan förändras beroende på hur verksamheten ser ut. Det gör att man kan experimentera med begreppen klassifikation och inramning för att redogöra för de olika utformningar av samverkan som visas upp i skolans verkliga vardag (Karlefors 2002).

Bernstein kallar den dominerande europeiska strukturen i undervisningen för samlingskod (Bernstein 1977). Enligt Karlefors (2002) bygger Bernsteins samlingskod sin grund på att det finns stark klassifikation och stark inramning där en drömsyn är att allt ska hållas isär. Detta gör att undervisningsinnehåll och arbetssätt är bestämda på en överliggande nivå som centralstyrda läroplaner. Ju starkare klassifikationen och

inramningen är, desto mindre möjligheter har lärarna att påverka undervisningen. Vidare menar Karlefors att vardagserfarenheter och kunskaper utöver lärarens ämne inte har någon plats i skolan under samlingskod, utan lärarna identifierar sig med sitt ämne och är också specialister i just sitt ämne (a.a.). Bernsteins beskrivning av den europeiska samlingskoden sammanfattas som en strikt differentierad och hierarkisk karaktär, som är mycket motståndskraftig mot förändring (Bernstein 1977), detta betyder att det inte finns utrymme för en skola att själva bestämma vad som ska läras ut eller göra egna tolkningar av läroplanen.

Bernstein motsats till samlingskod är integrerad kod. Integrerad kod används för att föra samman yrkesrollerna i skolan och de olika ämnena. Den innebär svag klassifikation och inramning. Varje förändring där klassifikation och inramning försvagas är ett steg framåt mot den integrerad kodvisionen. Utbildningssystemet är mer öppet och demokratiskt under integrerad kod, både mellan ämnen, mellan lärare, fritidslärare och mellan elever. Det vill säga att gränserna mellan ämnen och lärare suddas ut, och både lärare och elever får ett stort inflytande på hur undervisningen ska se ut och hur man ska arbeta. Själva kunskapen i integrerad kod är inte lika viktig som i samlingskod. För integrerad kod är det viktigare att få kunskap om vilka strukturer och principer som behövs för att skaffa sig kunskap (Bernstein 1977).

Det finns två typer av koder som Bernstein hänvisar till, integrerad kod och samlingskod. Koderna utformas av klassifikation och inramning, som beskriver svaga eller starka maktstrukturer och svaga eller starka relationen mellan olika kategorier. I en skola som präglas av stark klassifikation och stark inramning arbetar lärarna självständigt och håller sig enbart till det ämne de undervisar i. Skolan och lärarna får i en sådan här struktur inte heller påverka undervisningen som sker i klassrummen utifrån exempelvis egna tolkningar av läroplanen, utan detta bestäms ut av högre makter såsom politiker. Det är ett sådant här exempel som Bernstein beskrivit under samlingskod. Integrerad kod står motsatsen till samlingskod, vilket betyder att klassifikationen och inramningen är svag. Det innebär att en skola som styrs av integrerad kod tillåter lärarna att samverka med varandra genom att exempelvis ha arbetslag och ämnesgränsöverskridande verksamhet. De högre maktstrukturerna som exempelvis politiker eller rektorer, tillåter skola och lärare att själva tolka läroplanen

vilket ger dem större möjligheter att påverka hur undervisningen och lärandet ska se ut på just deras skola.

3. Metod och bearbetning av empiri

I den här delen av arbetet redogör vi för vårt val av metod och urval vi har gjort för att samla in data till vår studie. Vi beskriver grundligt de förberedelser vi har gjort samt hur genomförandet gick till. Slutligen går vi igenom på vilket sätt vi har samlat in data till vår studie och hur vi har bearbetat den.

3.1 Kvalitativa intervjuer

Som metod för att samla in empirin till vår studie har vi valt att utföra kvalitativa intervjuer. Att använda sig av kvalitativa intervjuer innebär att vi som intervjuare vill upptäcka egenskaper hos något, exempelvis den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något (Patel & Davidson 2011). Vid användandet av kvalitativa intervjuer som metod går det inte att formulera svarsalternativ i förväg, utan den som intervjuas ska få möjlighet och utrymme att svara med egna ord (a.a.) Kvalitativa intervjuer karakteriseras av att intervjuaren ställer frågor som inbjuder till en dialog snarare än rena frågor och svar, vilket betyder att intervjuaren ställer frågor vars svar sedan kan följas upp. Kvalitativa intervjuer ger på detta sätt större frihet för den som blir intervjuad att uttrycka sig på olika sätt än vad som hade varit möjligt i till exempel ett strukturerat frågeformulär. Vid kvalitativa intervjuer försöker intervjuaren få ut så mycket information som möjligt. I intervjuer som är öppna snarare än styrda får den som blir intervjuad mer möjlighet att berätta om situationer och händelser som har hänt i hans liv, vilket kan bidra till mer komplexitet och bli mer nyanserat (Christoffersen & Johannessen 2015).

3.2 Urval

Att försöka få ut så mycket information som möjligt ifrån ett begränsat antal människor är något som kännetecknar den kvalitativa metod vi har valt att använda oss av i vår studie (Christoffersen & Johannessen 2015). I relevans gentemot vårt syfte kommer vi att intervjua lärare för åk 1–6. Vi har gjort ett homogent urval, vilket betyder att de personer vi har valt att intervjua har liknande egenskaper och kännetecken (a.a.). Vi har intervjuat sex stycken lärare för åk 1–6 som alla jobbar på samma skola. Vi har valt att samla data från lärare som arbetar på samma skola för att de har samma rektor, vilket vi tänker bidrar till att lärarna har liknande förutsättningar och utgångslägen att samverka med fritidslärarna. När vi har gjort urvalet har vi valt att inte förhålla oss utifrån ett specifikt genus - eller åldersperspektiv. Vi tänker att det som kommer att ha mest relevans och möjligen ge intressanta resultat för vår studie är de skillnader som kan finnas mellan lärarna beroende på deras yrkesroller, det vill säga om de är lärare i åk 1–3 eller i åk 4–6.

3.3 Etiska överväganden

Under vår studies gång har de etiska överväganden vi har gjort baserats på vetenskapsrådets forskningsetiska principer som gäller för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (2002). I förberedelserna inför våra intervjuer kontaktade vi i god tid rektorn på skolan vi valt ut för vår studie. Vi kontaktade rektorn via mejl med information kring studien och studiens syfte samt att vi önskade deltagare från den berörda skolan. Rektorn gav sitt godkännande och antog sig själv uppgiften att skriva en intresseanmälan till lärarna för åk 1–6.

Lärarna som anmälde sitt intresse att medverka i intervjun fick skickat till sig ett missivbrev som vi hade sammanställt utifrån vetenskapsrådets informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Brevet innehöll information om studiens syfte samt information om lärarnas deltagande såsom att deras deltagande är frivilligt och att de har möjlighet att avbryta intervjun och sitt deltagande när som helst. Brevet innehöll även en del där lärarna fick lämna sitt samtycke om sitt deltagande samt om att bli inspelade under intervjuerna. Vidare fanns det information om att deltagarnas personliga uppgifter såsom namn eller arbetsplats bevarades säkert så att obehöriga inte

fick ta del av dem samt att vi som intervjuare har tystnadsplikt så att deras identiteter inte kan avslöjas. Brevet beskrev även att de material som samlades in under intervjuerna, i form av anteckningar och ljudinspelningar endast bevarades i syfte för forskning och att det skulle förstöras och tas bort när arbetet var klart.

3.4 Datainsamling

Inför intervjuerna hade vi förberett intervjufrågor. Vi hade förberett frågor för att svaren skulle hålla sig inom rimlig gräns utifrån det område vi fördjupat oss i samt att alla lärare skulle få möjlighet att berätta utifrån samma förutsättningar. Under intervjuerna använde vi oss även av följdfrågor vid behov. Detta gjorde att frågorna blev mer öppna och formades mer som en dialog under intervjuerna med lärarna. Under intervjuerna dokumenterade vi samtalen både genom minnesanteckningar och genom ljudinspelningar med diktafon. Vi valde att använda oss av ljudinspelning för att slippa anteckna allt som vi ansåg vara relevant under intervjuerna och på så sätt riskera att missa något som sades. Genom att vi spelade in samtalen kunde vi koncentrera oss på det lärarna sa under intervjuerna och även visa att vi hade intresse för det de berättade. Att ha ljudinspelningar bidrog även till att vi i lugn och ro kunde gå igenom resultaten av det som sades under intervjuerna. Vi kunde även lyssna på intervjuerna ett flertal gånger och analysera det så rättvisande som möjligt. Anledningarna till att vi även använde oss av minnesanteckningar var ifall det under intervjuerna dök upp något av extra intresse för vårt arbete. Genom en minnesanteckning kunde vi sedan snabbt hitta det intressanta i ljudinspelningarna av den lärare som intervjuats. De anteckningar vi gjorde kunde även ses som en back up ifall något oförutsägbart skulle hända med inspelningarna.

3.5 Genomförande

För att få deltagare till vår studie kontaktade vi en rektor på en skola vi hade en koppling till. Att vi tidigare kände rektorn tänkte vi kunde bli en fördel då intresset för att hjälpa någon man känner och har en positiv relation till brukar vara större. Rektorerna fick information om vår studie och gav sitt medgivande om att få utföra intervjuer på

skolan. Därefter vidarebefordra rektorn informationen med missivbrev till sin personal för att se om intresset för deltagande fanns. Det slutade med att sex lärare ville delta i studien. Vi tog över mailkontakten med de lärare som visat intresse och bestämde tid och plats med var och en av dem.

Intervjuerna genomfördes på skolan där lärarna arbetade. Vi hade tillgång till ett konferensrum att sitta i för att inte bli störda. Vi intervjuade tre lärare för åk 1–3 och tre lärare för åk 4–6, varje intervju tog mellan 20–30 minuter. Vi använde oss av både ljudinspelning genom diktafon och minnesanteckningar för att samla in data under intervjuerna. Under intervjuerna utgick vi från intervjufrågor. Samtalen med lärarna gav möjlighet för lärarna att svara på frågorna utifrån hur de själva uppfattade dem. Detta gjorde att vi kom in på intressanta sidospår vilket ledde till att det blev en avslappnad kvalitet på samtalen.

3.6 Bearbetning och analys

De sex ljudinspelningar vi fick ut från intervjuerna delade vi upp mellan varandra. Vi lyssnade igenom och transkriberade tre intervjuer vardera. Vi valde att analysera det transkriberade dataunderlaget systematiskt utifrån likheter och skillnader med utgångspunkt i våra forskningsfrågor. På så vis framkom innehållsliga mönster och variationer som kunde vägleda oss i analysarbetet, för att i ett senare skede bidra till en teoretisk analys utifrån Bernsteins sociologiska begrepp.

I resultatet har vi tydliggjort om det är åk1–3 lärarna eller åk 4–6 lärarna som svarade på frågorna genom att använda oss av de gamla termerna, låg/mellanstadielärare och förkortat dessa till: LL1, LL2, LL3 om det var lågstadielärare och ML1, ML2, ML3 om det var mellanstadielärare. Detta gjorde vi bland annat för att svaren från lärarna för de olika årskurserna kunde ha stora skillnader eller likheter sinsemellan. För att få en helhet och ett korrekt resultat fick vi även gå tillbaka mycket till svaren som intervjupersonerna hade svarat på frågorna vi hade ställt, för att försäkra oss att slutsatserna vi hade dragit i analysen var riktiga och stämde överens med varandra

3.7 Metoddiskussion

Valet av metod var att göra samtalsintervjuer i kvalitativ form. En anledning till att vi valde att använda oss utav kvalitativa intervjuer grundar sig i att vi ville föra ett samtal med intervjupersonerna, med förhoppningar om att intressanta svar med koppling till studiens forskningsfrågor kunde framkomma ur ett mer avslappnat samtal snarare än ur mer strukturerade och formella förhållanden. För att samtalen med intervjupersonerna skulle förbli relevanta för vår studie utförde vi semistrukturerade intervjuer i form av att vi förberedde intervjufrågor som samtalen skulle utgå ifrån. Under intervjuerna ställde vi även följdfrågor vid behov för att öka chanserna till att det skulle bli resultat som var användbara i vår studie, eller för att vi inte fick svar på frågan vi ställde.

Att vi inte valde att observera beror främst på att vi inte tänkte att de hade gett några intressanta resultat i förhållande till vår studie. Möjligen hade det kunnat bidra till något om vi hade ställt observationer i relation till vad lärarna hade sagt i intervjuerna. Observationer kan ses som lämpliga när de som forskar vill ha direkt tillgång till det de undersöker, exempelvis i vårt fall interaktionen och samverkan mellan lärare och fritidslärarna (Christoffersen & Johannessen 2015). Dock är det inte möjligt att observera sådant som tidigare hänt eller vad en människa tänker eller känner. Detta blandat med en viss tidsaspekt och risken av att vi inte skulle få ut något intressant resultat utav observationer var några anledningar till att vi inte valde att använda oss utav observationer som metod.

Att vi valde att utföra intervjuerna med lärare från en och samma skola beror främst på att lärarna har samma rektor, vilket vi tänker bidrar till att lärarna har liknande förutsättningar och utgångslägen att samverka med fritidslärarna. Anledningen till att vi endast valde att intervjua lärare och inte fritidslärare var att vi upplevde att vi redan hade en klar bild om vår yrkesroll som fritidslärarstudenter men saknade forskning och kunskaper kring hur lärarna uppfattade fritidslärarens yrkesroll och upplevelser av samverkan med fritidslärarna.

Inför intervjuerna fick alla medverkande tillgång till att läsa igenom ett missivbrev med information om vår studies syfte samt vad deras deltagande innebar och vilka rättigheter de hade. Vi valde att inte låta intervjupersonerna läsa intervjufrågorna innan intervjuerna av den anledning att vi inte ville att de medverkande skulle få möjlighet att förbereda några svar utifrån vad som kan anses vara "korrekt".

Vi valde att samla in data både genom ljudinspelning och genom minnesanteckningar under intervjuerna, vilket båda är vanligt att göra under kvalitativa intervjuer (Christoffersen & Johannessen 2015). Att göra ljudinspelningar av intervjuer kräver intervjupersonernas tillstånd (Patel & Davidson 2011), detta fick vi av alla deltagare innan vi började intervjuerna. Det var en intervjuperson som till en början inte gillade idén av att bli inspelad, men vid en extra försäkran om att ljudinspelningarna skulle raderas efter att vi hade använt dem gav hen oss tillstånd att spela in. Fördelen med att använda sig av diktafon under intervjuer är att intervjupersonernas svar registreras exakt. Nackdelen däremot är att det tar lång tid att transkribera och skriva ut alla intervjuer (a.a.). Det tog relativt lång tid att transkribera alla intervjuer men tack vare att vi var två gick det dubbelt så fort.

En märkbar företeelse som hände i alla intervjuer när vi stängde av diktafonen var att det blev en mer avslappnad stämning i rummet. Lärarna hade även mycket att tillägga efter att vi hade stängt av ljudinspelningen trots att vi hade frågat om de ville tillägga något innan vi stängde av, att detta händer är något som enligt Patel och Davidson (2011) är vanligt och även en nackdel med att spela in. I de här tillfällena kom möjligheten till att anteckna väl till hands.

4. Resultat och analys

Den här delen av arbetet börjar med en analys av resultatet utifrån undersökningens syfte och frågeställningar. Därefter diskuteras våra viktigaste resultat sammanfattningsvis.

4.1 Lärarnas kunskaper om fritidslärarnas yrkesroll

I detta avsnitt redogör vi för de kunskaper som lärarna gav uttryck för under intervjuerna, med avseende på fritidslärarnas yrkesroll.

Lärarnas kunskaper om fritidslärarnas professionalism varierade genom intervjuvaren. I intervjuerna är det ett par lärare som själv uttrycker att de inte har mycket koll på vad

fritidslärares yrkesroll innehåller, bland annat av anledningar som att yrkesrollen kan skilja mycket beroende på vilken skola man arbetar.

Eftersom jag inte är i den verksamheten ska jag väl inte säga att jag egentligen har jättemycket inblick i styrdokument och sådant. På mellanstadiet där jag jobbar har vi inte heller haft fritids så mycket inne i skolan, utan de samverkar mest med lågstadiet. Vilket innebär att jag ser ju bara när man ser ut på eftermiddagen vad de gör då, och man ser lappar som är uppe vad de har för aktiviteter och så vidare (ML3)

Yrkesrollen har förändrats: Några lärare lyfter fram att yrkesrollen har förändrats och var överens om att den idag ser annorlunda ut av olika anledningar.

fritidspedagogerna är inne och undervisar i skoltid och är inte så mycket längre, som det var förr, resurser i klassrummen. (ML1)

Jag har inte så mycket kunskaper från de nya utbildningarna, utan mer kunskaper från längre tillbaka och erfarenheter vad man har mött ute på skolorna. (LL3)

Beskrivning av yrkesrollen: En del lärare gav konkreta exempel på vad fritidslärares yrkesroll kan innefatta för att visa sin förståelse av yrkesrollen. Att fritidslärarna har arbetsuppgifter som innefattar planering, vara matvärdar/rastvärdar och liknande kommer fram i svaren, samt att yrkesrollen även innefattar att ha ämneskunskaper.

Under skoldagen kan de jobba musik och bild och idrott någon skog aktivitet, sen efter är det aktiviteter som är på fritids som ska planeras. Det vet jag. Det är inte bara så att en fritidspedagog inte gör någonting på eftermiddagstiden med barnen, utan där planeras saker som de ska göra. Så det är väl de. Plus att de är matvärdar och rastvärdar under skoldagen, går till frukost och mellanmål. (ML1)

4.2 Kompetenser lärarna vill att en fritidslärare ska ha

Alla lärare som intervjuades valde att beskriva vilka sorters kompetenser de tycker att en professionell fritidslärare bör ha. Flera lärare hade liknande tankar om vad det är för kompetenser som de ville att en fritidslärare ska ha.

Praktiska ämnen: alla lärare förutom två nämnde att det var betydelsefullt att fritidslärarna hade kompetens kring de praktiska ämnena. Framförallt nämnde lärarna musik, idrott, bild och hemkunskap som ämnen fritidslärarna borde ha kompetens inom.

Klart det är positivt om fritidspedagogerna kan musik och idrott för att kunna göra grupper på eftermiddagen med lite musik och idrott men även hemkunskap kan ju vara trevligt, som att baka. (LL1)

Vi ska kunna komplettera varandra, och som vi har det här handlar det om idrott, det handlar om bild och det handlar om musik och då behöver fritidslärarna ha kompetens i dessa praktiska ämnen (LL3)

Socialt samspel: Kompetensen om socialt samspel var det fyra lärare som uppfattade som viktig. Bland annat i syfte med att utmana eleverna eller för att kunna bemöta eleverna i arbetet.

Då tänker jag på det sociala, att det är viktigt, att man ser och fångar styrkorna hos barnen/eleverna och att man kan utmana dem på ett annat sätt. (ML2)

Jag tänker också att man kanske som fritidspedagog är mer inne i gruppdynamiken, därför behöver naturligtvis ha kunskaper i hur grupper fungerar hur man kan utveckla det sociala samspelet och så vidare. (ML3)

Fria leken: Ett par lärare nämnde att kompetens kring den fria leken var viktig och att fritidslärarna kunde se ett syfte med den.

Att man har kunskaper kring den fria leken, och ja att det faktiskt är viktigt och att det faktiskt inte bara är en lek, utan leken har faktiskt ett syfte. (LL2)

Det är mycket lek och sådant också på fritids och då behöver man ha kompetens kring det området alltså hur lek fungerar, på så sätt kan man använda det som en metod för att hjälpa eleverna utveckla den sociala biten. (ML3)

Komplettera varandra: Två lärare nämnde vikten av att lärare och fritidslärare ska kunna komplettera varandra.

Att jag till exempel har en fritidspedagog med mig i min grupp och då kan vi ju komplettera varandra, om jag till exempel har skrivning och läsning i en grupp så kan hon ju ha lek i

ett annat rum, eller så kan jag ha matte och hon praktisk matte. Att man kompletterar varandra genom det. (LL1)

Fritidspedagogen har förmodligen mer praktiskt och att vi på så sätt hade kunnat jobba mer praktiskt i klassrummet under lektionstid, det är mycket skriva och mycket eget tyst arbete under lektionstid, där tror jag man hade kunnat hitta andra möjligheter med grupparbete och mer skapande på ett annat sätt. (ML2)

4.3 Lärarnas uppfattning om samverkan på skolan

Lärarna visar på liknande uppfattningar om hur samverkan på skolan ser ut och hur den arbetas med på skolan.

Samverkan saknas: Alla lärare förutom en uppfattade att det inte fanns eller fanns ytterst lite samverkan mellan lärarna och fritidslärarna. Anledningarna till bristen på samverkan varierade mellan lärarna, men framförallt var det tidsbrist och att det var mycket ny personal som påverkade samverkan. Alla lärare för åk 4–6 nämnde dock att de inte hade många elever som gick på fritids och att det var en anledning till att de inte samverkade med fritidslärarna.

Tyvärr, alldeles för lite, nästan ingenting skulle jag säga, inte vad gäller mellanstadiet. Jag tror vi hade kunnat bli mycket bättre på det, sen är det inte lika många elever i mellanstadiet som är på fritids så därför blir det ju klart inte samma typ av samarbete. Sen räcker inte tiden till att samverka på det sättet som man hade önskat utan det blir lite isolerade verksamheter tyvärr. (ML2)

Vi har ju inte tid tillsammans, vi har ju väldigt lite tid tillsammans med fritidspedagogerna överhuvudtaget tycker jag. Nu har vi ju inte heller personalrum här och det har gjort sitt. För innan var vi ju tillsammans på lunchen och så men nu har vi aldrig raster ihop och man kan ju inte sitta där inne precis så det naturliga mötet med fritidspersonalen händer aldrig och jag känner att jag inte känner dem tillräckligt väl. (LL2)

Samverkan i klassrum: En lärare gav ett exempel på när samverkan skedde mellan hen och fritidslärarna och det var under omständigheter i klassrummet när enstaka elever behövde stöttning.

Som det är nu så har jag en fritidspedagog som är inne vissa timmar, vissa lektioner bara och oftast riktad mot någon speciell elev och då blir det inte det där generella att den

personen finns där för gruppen, utan då är det en eller två elever som behöver extra stöttning och hjälp. (ML2)

Rektorn och samverkan: Alla lärare nämnde i sina svar att det var biträdande rektorn på skolan som nyligen hade fått ansvar över fritidshemsverksamheten. Detta var något lärarna såg som positivt och bidrog till att det fanns förhoppningar om att det skulle bli en ökad samverkan med fritidslärarna i framtiden, trots att det inte syntes någon förändring just nu.

Nu är det biträdande rektorn som tog över ansvaret för fritids och han är ny och brinner verkligen för att fritids och skola ska bli ett. Så det är verkligen under arbete och biträdande rektorn gör ett jättebra jobb. Och jag tror att det kommer bli jättebra men som hen sa, detta är en process på två år. Det här göra jag inte på en termin utan detta kommer att ta tid och det gäller att alla är med på båten för att det ska bli bra. (LL1)

Vi har en biträdande rektor som jobbar jättemycket med det. Senast i onsdags hade jag ett möte med rektorn och biträdande rektorn, där de pratade just om hur samverkan ska bli bättre mellan skola och fritids. Det är ett arbete som jag vet är på gång och där har ju rektor och biträdande rektor en stor roll för att se till att detta blir verklighet och göra det möjligt. (ML1)

4.4 Lärarnas önskemål om hur samverkan ska se ut

Lärarnas önskemål om hur de hade velat samverka med fritidslärarna var många och skiljde sig inte särskilt mycket från lärare till lärare.

Mer inne i klassrummen: Fyra av sex lärare uttryckte en önskan om att fritidslärarna skulle vara i klassrummen mer och hjälpa dem under lektionstid. En del lärare såg det som ett tillfälle att utveckla en samverkan och ta vara på fritidslärares kompetenser, medan andra tyckte att de hade många elever och därav hade det underlättat att ha en till personal i klassrummet.

Att de hjälper oss på förmiddagen så som det är idag. Då jag är ansvarig för 30 elever så behöver jag någon som hjälper mig på förmiddagen, då har det blivit naturligt att någon på fritids som brinner för de yngre har hängt med mig. (LL1)

Att de också finns med liksom under skoldagen på ett annat sätt, att de ser barnen under skoltiden, det skulle jag ju önska. Jag skulle också önska att vara knuten till en eller färre

antal fritidspedagoger, för att jobba mig samman med på något sätt, det skulle jag nog önska. (LL3)

Jag tror att för att vi ska kunna samverka mer så behöver fritids också vara i våra klasser mer faktiskt, om det skulle bli en bättre samverkan och så är det tyvärr inte. Jag tänker också att där finns en annan kunskap om barnet hos fritidspedagogen, som kan ge en bra effekt i ett klassrum, så det behöver inte vara att gå in och ha någon specifik lektion eller så utan mer att vara två vuxna i ett klassrum, hade varit enormt mycket hjälp. (ML1)

Möten och tid för att samtala: Det var tre lärare som nämnde att de hade önskat att ha mer tid för att ha möten eller samtal fritidslärarna för att på sätt kunna utveckla en samverkan.

Man hade ju först och främst behövt få till möten såklart, och skulle det var så att en fritidspedagog knyts till en klass så skulle jag och fritidspedagogen kunna mötas så de då vet hur arbetsmiljön här inne ser ut och vad vi jobbar med. För det är inte kul att komma in här och inte veta vad som händer. (LL2)

Om man hade träffats och diskuterat elever hade man kanske fått andra bilder av vissa barn som man inte ser här i skolan, de kanske blommar ut på fritids eller kanske tycker fritids är skitjobbigt och ja sådana bitar. (ML3)

Tematiskt arbete och skolämnen: Två lärare tyckte det var bra om fritids hade kunnat ta vid eller arbeta vidare med det eleverna läste i skolan, exempelvis om de hade något tema eller projekt som det arbetade med i klassrummen.

Jag tänker att i alla stora områden som vi arbetar med i skolan hade man kunnat länka ihop med fritids, så man hade kunnat fortsätta, så att man ser den röda tråden med det man arbetar med. Läser man om medeltiden hade man kunnat haft medeltida lekar på fritids, så det inte bara blir en avstyckat bit som man bara gör i skolan, utan att det följer med hela dagen (ML2)

Att komplettera fritids: Endast en lärare uttryckte en önskan om att själv hjälpa fritids på något sätt.

Sen hade jag önskat att jag kunde hjälpa dem. Då är ju frågan hur kan jag göra det så det gynnar dem på fritids, det ska inte bara gynna mig. Vad kan jag göra för dem som blir värdefullt för dem i deras tid. Visst jag kan lösa av dem på rasten men jag tycker inte att det så jag tänker mig liksom. (LL1)

4.5 Resultatsammanfattning

För att sammanfatta resultatet kommer här en kortfattad genomgång av vad resultatet har visat. Vad gäller lärarnas kunskaper om fritidslärares yrkesroll var svaren varierande. Hälften av lärarna ansåg att de inte hade mycket kunskaper alls om fritidslärares yrkesroll medan andra tyckte att den hade förändrats gentemot hur den såg ut förr. Alla lärare hade något att nämna om vad det är för kompetenser de tyckte att fritidslärare bör ha. Alla lärare förutom två nämnde att fritidslärare skulle ha kompetens inom praktiska ämnen, såsom idrott, hemkunskap, bild osv. Fyra av lärarna svarade även att kompetensen om det sociala samspelet var viktig att besitta som fritidslärare. I frågan om hur lärarna uppfattade samverkan med fritidslärarna svarade alla förutom en att det saknades en samverkan mellan dem. En lärare svarade att det skedde samverkan mellan hen och fritidslärarna när fritidslärarna var inne som resurs i klassrummet. Alla lärare berättade under intervjuerna att ansvaret över fritids nyligen hade övergått till den biträdande rektorn, detta för att lägga mer kraft och resurser på att utveckla och förbättra fritidshemmet och däribland samverkan mellan fritidslärarna och lärarna. Slutligen visar resultatet att lärarna hade många önskemål på hur de hade velat samverka med fritidslärarna. Mer än hälften av lärarna önskade att få mer hjälp och stöttning av fritidslärarna i klassrummet. Flera lärare nämnde även att de önskade mer tid och rum för att mötas med fritidslärarna. Endast en lärare nämnde att hen själv önskade att hen hade kunnat hjälpa till på fritids på något sätt.

5. Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuterar vi först utifrån sociologiska begrepp, baserade på Bernsteins utbildningssociologi (5.1) och därefter diskuterar vi utifrån forskning som vi tagit upp i tidigare avsnitt.

5.1 Teoretisk diskussion

Att resultatet visar att lärarna inte har mycket kunskaper om fritidslärares yrkesroll

kan bero på flera olika faktorer. Det kan vara så att lärarna helt enkelt inte fick fram tydliga svar just under intervjuerna men att de besitter kunskaper kring ämnet. Dock kan vi se i resultatet att några av lärarna själva uttrycker att de inte har några kunskaper om fritidslärarnas yrkesroll. Vi tänker att bristen på kunskaper om fritidslärarnas yrkesroll inte behöver vara skoladministrationens fel utan problemet kan sträcka sig högre upp i hierarkin. Om en osäkerhet finns kring vad fritidslärarnas yrkesroll innefattar borde möjligen fritidshemskapitlet i läroplanen tydliggöras på politikens nivå för att på så sätt undvika den osäkerheten som finns om fritidslärarnas kompetens och uppdrag. Framförallt fritidslärarnas uppdrag under skoltiden. En stark inramning (Bernstein 1983) kring fritidslärarnas yrkesroll är kanske vad som behövs för att höja yrkesrollens status. I Malin Rholins (2012) bok om fritidshemmets historiska dilemman framgår det att fritidshemmets föregångare, arbetsstugorna och eftermiddagshemmen, inte hade någon samverkan med skolorna. Det är tydligt att den undervisning som bedrevs av personalen i arbetsstugorna och eftermiddagshemmen fokuserade på att lära ut disciplin och förebygga inflytande som kunde vara skadligt för barnen. Idag innefattar fritidshemmets undervisning och fritidslärarnas yrkesroll mycket mer. Fritidshemmet är idag en del av skolan och att samverka med skolan är en del av fritidshemmets uppdrag. Att fritidslärarnas yrkesroll har genomgått mycket förändringar under åren tänker vi kan vara en anledning till att inte alla vet vad fritidslärarnas yrkesroll innefattar. Genom att sätta upp tydliga ramar kring vad fritidslärarna ska användas till i skolan utifrån deras kompetenser tänker vi underlättar samarbetet mellan lärarna och fritidslärarna.

I resultatet kan vi också se att yrkesgrupperna är uppdelade och varje yrkesroll håller sig för sig själv likt spår av det som Bernstein (1983) benämner som samlingskod. Dock visar resultatet att skolan arbetar mot en förändring, dvs. en med Bernsteins ord mer integrerad kod. För att satsa på en utveckling av fritidshemmets verksamhet har biträdande rektorn på skolan tagit över ansvaret för att avlasta rektorn. Deltagarna i studien beskriver det som att biträdande rektorn är driven i frågan om att skapa en hållbar samverkan mellan lärarna och fritidslärarna. Detta visar att skolan arbetar mot en mer integrerande arbetsmiljö där samverkan mellan yrkesrollerna ska fungera.

För att utveckla samverkan mellan yrkesrollerna tänker vi att skolor överlag behöver

arbeta mer mot det som Bernstein (1983) hade beskrivit som en integrerad kod. Att alla lärare som jobbar på skolan blir mer medvetna om varandras kompetenser och att gränserna mellan yrkesrollerna suddas ut. Dock är det inte självklart att det blir bättre ju mer utsuddade gränserna mellan yrkesrollerna blir. Nackdelen kan bli att det kan skapa otydlighet för personalen för vem som ska ta ansvar för vad, vem ska planera vad och liknande. Vidare menar vi att det är bra om det finns en balans, att yrkesrollernas arbeten inte borde bli för självständiga eller för integrerade för att samverkan ska fungera.

Att en önskan bland lärarna fanns om att samverka mer med fritidslärarnas framgång tydligt i resultatet, då alla lärare på ett eller annat sätt uttryckte detta under intervjuerna. Vi finner det intressant att lärarna ville ha en bättre samverkan men att samverkan ändå inte existerade mellan de olika yrkesrollerna. En möjlig anledningen till detta är att lärarna helt enkelt bara fokuserar på sitt eget och sina egna arbetsuppgifter och därav inte lägger fokus på att arbeta med andra (jfr stark klassifikation, Bernstein 1983). Dock vill lärarna på skolan ha en bättre samverkan med fritidslärarna vilket tyder på att de vill ha en förändring och lära sig om varandras yrkesroller och kompetenser för att gynna elevernas lärande.

5.2 Kontextualisering av resultatet

I resultatet blir det tydligt att alla lärare tycker att samverkan med fritidslärarna är något som saknas. I tidigare forskning har faktorer som yrkesgruppers olika traditioner eller statuskillnader haft betydelse för hur bra samverkan har fungerat mellan fritidslärarna och lärarna (Fredriksson 1993). I vårt resultat framkommer det dock att lärarna vill ha en bättre samverkan med fritidslärarna men att tiden inte räcker till samt att lärarna för åk 4-6 inte tyckte att de hade många barn på fritids och att det var anledningen till att de inte hade någon samverkan med fritidslärarna. Dock behöver inte detta betyda att det inte finns en underliggande statushierarki som påverkar samverkan mellan lärare och fritidslärarna.

I Calanders studie (1999) visade ett av resultaten att den kompetens och pedagogik som fritidslärarna besatt inte fick komma till användning så ofta under skoltiden. Vi kan se likheter i vår studie. Vårt resultat visar på att majoriteten av lärarna vill att fritidslärarna

ska vara mer inne i klassrummen under dagarna och att de vill ta vara på fritidslärarnas kompetens och komplettera varandra i arbetet. Dock visar vårt resultat även att lärarna för åk 1–6 inte har jättemycket kunskaper kring fritidslärarnas yrkesroll. Ett sådant resultat tänker vi kan ha konsekvenser för fritidslärarna. I Hansens undersökning om lärares syn på fritidslärares yrkesroll som gjordes år 1999 framgick det likt vårt resultat att lärarna inte hade mycket kunskaper om vad fritidslärarnas yrkesroll innefattade. Att det än i dag finns oklarheter kring vad fritidslärares yrkesroll innefattar tänker vi kan ha konsekvenser för fritidslärarna. Det är bra att lärarna uttrycker en önskan om samverkan. Men om lärarna inte har kunskaper om fritidslärares yrkeskompetenser kan resultatet bli som i Calanders (1999) studie, att fritidslärarna riskerar att användas som resurser eller extralärare, istället för att kunna bidra med något utifrån sin egen kompetens i undervisningen. I vårt resultat framkommer det att fritidslärarna används som resurser i klassrummen samt att lärarna även har en önskan om att ha en till vuxen i klassrummet. Det vi frågar oss är för vems skull lärarna egentligen vill ha en fritidslärare i klassrummet. Är det för lärarnas egen skull eller för elevernas?

Att samverkan saknas på skolan är något som vi kan anta påverkar både fritidslärarna och lärarna i skolan, men framförallt tänker vi även eleverna. Enligt läroplanen för förskola, grundskola och fritidshem (2011) ska samverkan mellan förskoleklassen, skola och fritidshem ske på ett tillitsfullt sätt för att stödja elevernas utveckling och lärande på lång sikt. Genom att skolan och fritidshemmet utbyter kunskaper, erfarenheter och information kan det skapas ett sammanhang och progression i elevernas utveckling och lärande. Att undersöka hur samverkan mellan lärare och fritidslärare kan påverka elevernas lärande och utveckling finner vi intressant som ett fortsatt forskningsområde.

Ett resultat som bör beröras är att det finns en önskan om att bemötandet av samverkan ska bli bättre från båda yrkesrollerna, att lärarna och fritidslärarna behöver bli bättre på att samverka med varandra. Varför detta inte sker kan vi endast spekulera om, dock beskriver en lärare situationen som att hen hade kunnat påverka samverkan genom att engagera sig och tagit upp frågorna hos rektorn, men gör inte detta av okänd anledning. Att samverkan inte finns mellan lärarna och fritidslärarna beror på att det finns spår av stark klassifikation hos lärarna och fritidslärarna eller om det är en bekvämlighets fråga vet vi inte. Även om alla lärare får de förutsättningar som de behöver för att samverka, menar vi att det inte är en självklarhet att det kommer ske en samverkan. Som

Munkhammar (2001) menar behöver både lärare och fritidslärare vara öppna för att förändra sitt eget synsätt, lärande och kunskaper för att samverkan mellan dem ska fungera. Vi tänker likt Munkhammar att stora delar i skapandet av en fungerande samverkan hänger på individen själv. Individens inställning och personliga engagemang i frågan om samverkan kan vara en drivande faktor för att det ska påbörjas.

Referenslista:

- Bernstein, B. (1977). *Class, Codes and Control. Volume 3. Towards a Theory of Educational Transmission*. London: Keagan & Routledge.
- Bernstein, B & Lundgren, U, P. (1983). *Makt, kontroll och pedagogik: studier av den kulturella reproduktionen*. 1. uppl. Stockholm: Liber Förlag.
- Bryman, A (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Johanneshov: TPB.
- Calander, F (1999). *Från fritidens pedagog till hjälplärare: fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Diss. Uppsala : Univ.
- Christoffersen, L & Johannessen, A (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Dahl, M & Karlsudd, P (2015). *Leisure-time teachers in a changed profession*. Diss. Linnaeus: Univ.
- Fredriksson, G (1993). *Integration förskola, skola, fritidshem: utopi och verklighet : ett försök att skapa en annorlunda skola i en traditionell miljö*. Diss. Stockholm : Univ.
- Hansen, M (1999). *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Diss. Göteborg: Univ.
- Johnson, Roger T., Holubec, Edythe Johnson & Johnson, David W. (1994). *The New Circles of Learning: Cooperation in the Classroom and School*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Karlefors, I (2002). *Att samverka eller-? om idrottslärare och idrottsämnet i den svenska grundskolan*. Diss. Umeå: Univ.
- Kärrby, G. (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur.
- Munkhammar, I (2001). *Från samverkan till integration: arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: en studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. Luleå: Universitetstryckeriet.

Patel, R & Davidson, B (2011). *Forskningsmetodikens grunder att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Johanneshov: TPB.

Riksarkivet (2018). *Grundskolan införs*. Stockholm: Riksarkivet.

Rohlin, M (2012). *Fritidshemmets historiska dilemman: en nutidshistoria om konstruktionen av fritidshemmet i samordning med skolan*. Stockholm: Stockholms universitetsförlag.

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*: reviderad 2018. (2018). Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1

Till Låg och mellanstadielärare

Information om examensprojekt med samtyckesbrev.

Vi är två studenter som under vårterminen 2019 läser sista terminen vid Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem vid Högskolan Kristianstad som nu ska skriva vårt examensarbete. Detta är en förfrågan om du skulle kunna tänka dig att medverka i en studie, som kommer att utgöra underlag för vårt examensarbete.

Projektet går ut på att intervjua lärare om skolans samverkan med fritidshemmet och de fritidslärare som arbetar på skolan. Intervjun kommer att ske på den tid och plats som passar alla parter bäst och vara ca 30 minuter lång.

Under intervjuerna kommer vi att ställa frågor och be er att berätta om skolans samverkan med fritidshemmet samt anteckna och även spela in samtalen. Studien kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Ni som intervjuas kommer att vara helt anonyma, vi kommer inte ange vare sig namn, kön eller ålder. Deltagandet är frivilligt och ni har rätt att avbryta er medverkan när som helst. Den information vi får under intervjuerna kommer endast att användas till vårt examensarbete och vi kommer vara de enda personerna som har tillgång till informationen. De inspelningar och anteckningar vi har gjort kommer vid färdigställt arbete att förstöras.

När examensarbetet är klart kommer det att läggas ut på portalen Diva där det är öppet för allmänheten att läsa. Det kommer även finnas en möjlighet för er som blir intervjuade att få arbetet skickat till er via mejl om så önskas.

Vi önskar besked om ert samtycke till att medverka vecka

Ni är välkomna med frågor och funderingar på mejl

Tova Olin, mejl: Tova.olin0026@stud.hkr.se

Liridon Ahmeti, mejl: Liridon.Ahmeti0037@stud.hkr.se

Handledare på Högskolan Kristianstad:

Angerd Eilard, mejl: Angerd.eilard@hkr.se

Till lärare i skolan

Samtycke till deltagande i ovan nämnda studie:

JA, jag/vi har läst informationen och samtycker till att medverka i studien.

JA, jag/vi samtycker till att det jag säger antecknas

JA, jag/vi samtycker till att det jag säger spelas in med ljudupptagning.

Underskrift.

Datum.....

Bilaga 2

Intervjufrågor:

1. Hur ser du som lågstadielärare/mellanstadielärare på fritidshems yrket?
2. Vilka kompetenser anser du att en fritidslärare bör ha?
3. Hur samverkar du med fritidslärarna?
4. Vilken roll har rektorn i samarbetsprocessen.
5. Om du fick välja, hur hade du velat att samverkan skulle se ut?