



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för Grundlärare med
inriktning mot arbete i fritidshem**

**Vt 2021
Fakulteten för lärarutbildning**

Samverkan mellan skola och fritidshem Påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv

Maria Larsen och Micki Ågren

Författare

Maria Larsen och Micki Ågren

Titel

Samverkan mellan skola och fritidshem - Påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv

Engelsk titel

Co-operation between school and recreation centre - influencing factors from a power perspective

Handledare

Hilma Holm

Examinator

Maria Rosberg

Abstract

Syftet med vårt arbete har varit att undersöka samverkan mellan lärare i fritidshem och grundskollärare, genom att belysa olika påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv. För att kunna besvara våra frågeställningar fann vi genom tidigare forskning påverkansfaktorer på samverkan utifrån ett maktperspektiv och vi kategoriserade dem i underrubriker i både tidigare forskning samt i analys och resultat. Påverkansfaktorer på samverkan som vi identifierade och utgick ifrån var utbildning till lärare, yrkesidentitet, skillnader mellan lärare i fritidshem samt grundskollärare, yrkesstatus, ledning/ styrning och slutligen en genomgång av samverkansbegreppet. Som metod valde vi att genomföra semistrukturerade intervjuer. Urvalet bestod av utbildare på lärosäten, rektorer, grundskollärare samt lärare i fritidshem. Informanterna tillhörde fyra olika grundskolor samt två olika lärosäten. Resultatet visade framför allt att samverkan var mer komplex än vi tidigare kunnat föreställa oss. Vi fann många olika påverkansfaktorer på samverkan, där ingen faktor gick att utesluta och alla faktorer samspelade. Ett intressant resultat var att det rådde stor okunskap på fältet kring vad samverkan faktiskt var för någonting. Vi kom fram till att lärare i fritidshem hade en lägre status i relation till grundskollärare, vilket också inverkar på samverkan. Ett annat intressant resultat var att samverkan inte fanns med som ett undervisningsmoment i lärarutbildningarna, men ändå förväntades lärargrupperna samverka på fältet samtidigt som ledningen visade ett bristande intresse. Det var viktigt att skriva detta arbete då samverkan alltid kommer att vara viktig för skolans organisation där eleverna erbjuds en varierad undervisning, samtidigt som grundskollärares perspektiv på samverkan var ett orört forskningsområde.

Ämnesord

Makt, Samverkan, Fritidshem, Grundskola, Påverkansfaktorer, Status, Hierarki

Förord

Vi vill börja med att tacka alla informanter för att ni tog er tiden att delta i våra intervjuer och på så vis hjälpa oss framåt i vår undersökning. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Hilma Holm som gett oss stöd under arbetets gång samt givande konstruktiv kritik. Tack till vår bedömande lärare Maria Rosberg för konstruktiv kritik och en rättvis bedömning. Tack till Lina Hellberg för snabba insatser när problem uppstod och enormt tack till Jonne Söderholm för en hjälteinsats som opponent och försvarare i absolut sista sekunden.

Vi är oerhört tacksamma över hjälpen vi fått med korrekturläsning av vårt arbete, och tackar därför Olivia, Karl, Evelina och Sophie..

Vi vill tacka Marias familj, Kim och Tuva för deras tålamod och förståelse när köksbordet förvandlades till en plugghörna med organiserat kaos i ungefär två månaders tid.

Slutligen vill vi tacka varandra för ett väl fungerande samarbete och mödosamt slit. Detta gjorde vi bra!

Maria & Micki.

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Bakgrund	6
Syfte.....	8
Frågeställningar	8
Begreppslista	9
Forskningsöversikt	10
Utbildning till lärare	10
Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag	11
Skillnader mellan lärare i fritidshem och lärare i grundskolan	13
Yrkesstatus	14
Ledning och styrning	16
Samverkan och integrering.....	17
Sammanfattning.....	19
Teoretisk utgångspunkt	20
Metod.....	24
Insamlingsmetod	24
Urval.....	25
Genomförande	26
Forskningsetiska ställningstagande	28
Informationskravet	28
Nyttjandekravet	28
Samtyckeskravet.....	29
Konfidentialitetskravet	29
Analys och resultatredovisning	30
Utbildning till lärare	30

Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag	31
Skillnader mellan lärare i fritidshem och lärare i grundskolan	33
Yrkesstatus	34
Ledning och styrning	39
Samverkan och integrering.....	41
Resultatdiskussion	45
Utbildning till lärare	45
Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag	45
Skillnader mellan lärare i fritidshem och grundskollärare	46
Yrkesstatus	46
Ledning och styrning	49
Samverkan och integrering.....	50
Avslutning	51
Metoddiskussion.....	52
Vidare forskning.....	53
Referenslista	54
Bilagor	58
Bilaga 1.....	58
Bilaga 2.....	60

Inledning

I vår utbildning för grundlärare med inriktning mot arbete i fridshem upplevde vi att samverkansmomentet saknats. Vår gemensamma upplevelse med stöd i tidigare forskning, påvisade stora brister i samverkan mellan fritidshemmet och den obligatoriska skolan. Lärare i fritidshem behövde i större utsträckning anpassa både yrkesroll och verksamhet till förmån för skolan. Maktförhållanden mellan de olika lärarkategorierna präglade samarbetet, vilket ledde till statuskillnader och hierarkier (Ludvigsson & Falkner, 2019). I denna forskning synliggörs maktförhållanden i samverkan, och Andersson (2013) visar på att hinder för samverkan kan förklaras genom bland annat ojämlikhet, bristfällig kännedom om varandras profession samt tid (Andersson, 2013). Vi ville därför undersöka påverkansfaktorer genom att identifiera, lyfta fram och sedan förklara deras inverkan på samverkan. Vi utforskade om lärarutbildningarna innehöll samverkan, belyste skillnader mellan de olika lärarkategorierna, undersökte maktförhållanden och rektorers ansvar gällande samverkan. Grundskollärares perspektiv på samverkan med lärare i fritidshemmet var dessutom ett nästintill orört forskningsområde (Lago & Elvstrand, 2020).

Bakgrund

År 2011 utformades en ny utbildning för lärare i fritidshem som innebar en kombination av fritidspedagogisk tradition samt skolämnestradition (Berglund et al., 2019). Fritidshemmet fick ett eget kapitel i läroplanen år 2016 och genom det har verksamheten närmare sig skolan (SOU: 2020:34). Den nya utbildningen hade för avsikt att stärka yrkesidentiteten och regeringen bedömde att reformen skulle bidra till en tydligare inriktning mot fritidshemmet och därmed stärka yrkesidentiteten (Prop. 2009/10:89). Resultatet har snarare blivit att yrkesidentiteten blivit splittrad och kampen om en professionsidentitet förs inom utbildningen, inom skolverksamheten samt inom fritidsverksamheten (Berglund et al., 2019). Den nya utbildningen ger en lärarlegitimation vilket var tänkt att utjämna statuskillnaderna, men det behövs mer för att statusen för yrket ska höjas och om det därigenom är möjligt att framöver kunna samverka på lika villkor (SOU: 2020:34). Rektorn har dessutom en betydelsefull roll för en fungerande samverkan mellan skola och fritidshem (SOU: 2020:34). Läroplanen beskriver samverkan som ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i

förskoleklass, skola och fritidshem, vilket kan berika elevernas utveckling och lärande (Skolverket, 2019).

Syfte

Syftet med vårt arbete är att undersöka samverkan mellan lärare i fritidshem och grundskollärare, genom att belysa olika påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv. Genom att utgå från samverkan och arbetslag, arbetsfördelning och utbildning till att bli lärare, vill vi närmare undersöka skillnader i status och utbildningstradition mellan olika lärarkategorier. Fokus ligger därför på hur utbildare, rektorer, grundskollärare och lärare i fritidshem ser på samverkan, hur de använder sig av samverkan och hur undervisare undervisar om samverkan. Vi vill förstå vad det är som påverkar samverkan genom att först identifiera vilka organisatoriska påverkansfaktorer som finns, fördjupa oss kring varje påverkansfaktor och slutligen förklara dem.

Frågeställningar

- Vilka påverkansfaktorer inverkar på förutsättningar för samverkan mellan grundskollärare och lärare i fritidshem utifrån ett maktperspektiv?
- Hur kan vi identifiera, lyfta fram och förklara påverkansfaktorernas inverkan på samverkan och därigenom bidra med en djupare förståelse?

Begreppslista

- **Utbildare.** Utbildare är utifrån vår definition någon som arbetar på en högskola/universitet inom grundlärarprogrammet eller grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem.
- **Lärare i fritidshem.** Dagens benämning av yrket är grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. Genomgående i arbetet skriver vi förkortningen lärare i fritidshem. Tidigare beteckning av yrket är fritidspedagog.
- **Profession.** En profession är ett annat namn för yrke, och professioner baserar sin verksamhet på vetenskaplig grund (Brante, 2009). Professionella yrken är organiserade, innehar självständig kunskap och ger dem förmågan att utföra handlingar som uppfattas som svåra, skickliga och värdefulla av allmänheten (Brante, 2009).
- **Påverkansfaktorer.** I vår undersökning utgår vi ifrån olika påverkansfaktorer på samverkan utifrån ett maktperspektiv. De olika påverkansfaktorerna vi undersöker är utbildning till lärare, yrkesidentitet, skillnader mellan lärare i fritidshem och grundskollärare, yrkesstatus samt ledning och styrning.
- **Samverkan.** Samverkan mellan skola och fritidshem bör ske på lika villkor, där båda kompetenser tillvaratas i de båda verksamheterna med fokus på både undervisning och elevers välmående. Samverkan handlar inte om att smälta samman professionerna, utan om att ta vara på två professioner (Hjalmarsson, 2011).

Forskningsöversikt

I vår forskningsöversikt har vi fokuserat på att finna forskning som behandlar samverkan mellan skola och fritidshem, med fokus på påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv. Rubrikerna i forskningsöversikten representerar påverkansfaktorer på samverkan. Utbildningen till lärare lägger grunden för profession och yrkesidentitet, och mötet mellan de olika lärarkategorierna på fältet upplevs som ett möte mellan skilda kulturer och traditioner. I mötet mellan lärarkategorierna uppstår en maktobalans där lärare i fritidshem får en underställd roll och därmed en lägre yrkesstatus. Ledningen är av stor betydelse för att skapa förutsättningar för samverkan. Genom samverkan och integrering ska lärarkategorierna forma en gemensam pedagogisk grundsyn, men det uppstår en traditionsproblematik när de två yrkesgrupperna möts. Hinder för samverkan kan även förklaras genom ojämlikhet, bristfällig kännedom om varandras profession, missuppfattningar samt tid som begränsad resurs.

Utbildning till lärare

År 1977 fick utbildningen till fritidspedagog akademisk status då den flyttades in till högskolan (Berglund et al., 2019). År 2011 genomfördes en betydande reform och en ny lärarutbildning infördes för lärare i fritidshem som innebar en kombination av fritidspedagogisk tradition samt skolämnestradition (Berglund et al., 2019). Reformen innebar en ny skollag och en ny läroplan som skulle reglera fritidshemmets verksamhet (Hjalmarsson, 2011). Reformen skulle bidra till prioritering av fritidshemmet samt stärka dess ställning, vilket bottnar i Skolverkets initierande satsningar för att stimulera utvecklingsarbetet på fritidshemmet (Hjalmarsson, 2011). Den nya utbildningen skulle erbjuda en utvecklad behörighet med legitimation och kompetens i att undervisa i fritidshem samt i ett praktiskestetiskt ämne (Berglund et al., 2019). I praktiken innebär det att grundlärare i fritidshem dels får en dubbel yrkesroll mot fritidshemmets socialt orienterade verksamhet, dels mot undervisning i grundskolan (Ackesjö et al., 2016). Den dubbla yrkesrollen innebär att lärare i fritidshem nu behöver skapa två fristående läraridentiteter och de befinner sig i vad Andersson (2013) kallar spänningsfältet mellan traditioner och styrningens nya intentioner. Lärarlegitimationen innefattar dock inte kärnverksamheten i fritidshemmet men studenternas strävan är att legitimeras i den traditionella professionen i fritidshemmet gentemot lärare och rektorer men även mot

samhälle och allmänhet (Ackesjö et al., 2016). Lärarstudenters egna ämnesintressen är inte heller kompatibla med utbildningen, utan enbart praktiskestetiska ämnen erbjuds (Berglund et al., 2019). Lärare i fritidshem examineras med dubbeltydig professionell identitet vilket kan leda till osäkerhet kring kompetens och om deras traditionella arbetsuppgifter bevaras (Perselli & Hörnell, 2019). Som ett sätt att värna om fritidshemmets traditionella verksamhet tar hälften av lärarstudenterna avstånd från sitt praktiskestetiska ämne redan före examen (Ackesjö et al., 2016). En fördel med den nya lärarutbildningen är att den däremot kan vara värdefull i syfte att främja samverkan mellan yrkesgrupper i utbildningen och på fältet, genom en gemensam kunskapsgrund för alla lärarkategorier (Andersson, 2013). Den nya utbildningen har bidragit med att bibehålla spänningen mellan skola och fritidshem (Berglunds et al., 2019). Lärarstudenter som saknade förkunskaper innan påbörjad utbildning kan hantera spänningen mellan skola och fritidshem bättre. Berglund et al. (2019) menar att det inte skapas lärandemiljöer för kreativ kompetensutveckling inom lärarutbildningens olika delar, där kompetenserna samordnas. För att lösa utbildningens dubbla kompetenskrav krävs det att någonting nytt skapas genom utvecklingsinriktat lärande (Ellström et al., 2008). Nya utexaminerade lärare för en balansgång i sin strävan att utveckla den professionella identiteten (Ackesjö et al., 2016). Detta har sitt ursprung i en upplevd känsla av konflikt mellan professionsideologi som förvärvats under utbildningen samt de förväntningar och krav som upplevs finnas på arbetsmarknaden efter examen (Ackesjö et al., 2016). Verkligheten ser helt enkelt annorlunda ut i jämförelse med de bilder och visioner de konstruerat under sin utbildning och studenterna identifierar och definierar sig i sin framtida yrkesutövning redan under utbildningen (Ackesjö et al., 2016).

Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag

Fritidshemmets uppdrag innebär en dubbel roll i utbildningssystemet, där lärare i fritidshem ska arbeta utifrån att eleverna i fritidshemmet ska uppnå läroplanens kunskapsmål i grundskolan (Falkner & Ludvigsson, 2016). Samtidigt ska eleverna erbjudas andra erfarenheter och kunskaper än i grundskolan (Falkner & Ludvigsson, 2016). Att lärare i fritidshem befinner sig i två olika professionella kontexter kan leda till att professionen tröttnas ut (Reimers et al., 2019). Lärare i fritidshem blir attraktiva i skolan med sin utökade behörighet att undervisa i ett ämne, vilket leder till att de får fylla andra lärares luckor i grundskolan. Den professionella identiteten som lärare i fritidshem, kan

falla sönder av att användas som en spelpjäs i grundskolan och känslan utav att inte vara medlem i en av lärargrupperna på skolan kan få negativa följder (Reimers et al., 2019). Andersson (2013) beskriver att arbetsuppgifter i fritidshemmet bland annat består av att bedriva undervisning, och den undervisningen kan förstås som fritidshemmets komplettering av skolan. Att komplettera innebär att ersätta med någonting annat, det vill säga att lärare i fritidshem knyter ihop elevernas livsvärld med skolan (Persell & Hörnell, 2019). Det går att sammanfatta förståelsen för det kompletterande uppdraget i olika kategorier. Samverkan med grundskollärare som förutsättning för att kunna komplettera skolan, att arbeta i klass där kompletteringen sker under den samlade skoldagen, att praktiskt tillämpa teoretiska kunskaper samt att erbjuda det skolan saknar. Persell och Hörnell (2019) beskriver att det är vanligare med lärare i fritidshem som kompletterar skolan under skoltid, snarare än att komplettera skolan under fritidshemstid.

Studenter som läser till lärare i fritidshem har utifrån yrkestraditionen ett fokus på omsorg, gemenskap samt sociala relationer, vilket står i kontrast till grundskolans fokus på ämneskunskaper (Berglund et al., 2019). I en doktorsavhandling av Munkhammar (2001) framkommer det på samma sätt att samtliga arbetslag i skolan framhäver ett mer utpräglat ansvar för det sociala hos lärare i fritidshem. Lärare i fritidshem prioriterar socialiseringsprocesser och det informella lärandet framför skolans formella lärande (Boström & Berg, 2018). Arbetet i fritidshemmet liknas vid ett lagspel där undervisningen varierar av elever, arbetslag och undervisningens innehåll och lärare i fritidshem framhäver därför att de är en flexibel yrkesgrupp både på gott och ont (Ludvigsson & Falkner, 2019). I den nykonstruerade läraridentiteten finner vi intentionen att integrera det socialt orienterade fritidshemmet med den kunskapseffektiva skolan (Ackesjö et al., 2016). Lärare med inriktning mot arbete i fritidshem är en profession som skiljer sig från både fritidspedagoger och grundskollärare. Nyutexaminerade lärare i fritidshem är tydliga med sin position som lärare och inte pedagoger. Den nya lärarutbildningen leder till en hybridprofession som värnar om fritidshemmet samtidigt som de numera kallar sig lärare. Dessvärre är en hybridprofessionsidentitet svår att implementera i den institutionellt cementerade hierarkiskt ordnade skolan (Ackesjö et al., 2016). Traditionella föreställningar hos grundskollärare bromsar därmed en ny profession (Berglund et al., 2019). En svårighet gentemot grundskollärarna har varit att kunna förklara vilken funktion och kompetens en grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem besitter (Ackesjö et al., 2016; Andersson, 2013; Hjelte, 2005). Konsekvensen

av svårigheterna med att kunna förklara funktion och kompetens är att verksamheten blir osynlig för utomstående (Hjelte, 2005). En ömsesidig och jämbördig relation till grundskollärarna försvåras av lärare i fritidshems oförmåga att uttrycka sin specifika domän (Hjalmarsson, 2011). Integrering av skola och fritidshem har haft stor påverkan på arbetet i fritidshemmet (Andersson, 2014). Yrkesutövningen har vidgats då skolan i sin tendens att ta över, har pressat in nya arbetsuppgifter och det råder oklarheter kring vad yrkesutövningen ska innehålla (Andersson, 2014).

Skillnader mellan lärare i fritidshem och lärare i grundskolan

Arbetet lärare i fritidshem utför ger inte ett konkret avtryck, till skillnad från grundskollärarens arbete där de exempelvis lär eleverna att läsa och skriva (Hjelte, 2005). En annan tydlig skillnad är att fritidshemmet i sin undervisning har mål att sträva mot medan det i grundskolan handlar om mål att uppnå (Hjalmarsson, 2011). Fritidshemmet omfattas inte av formella krav medan grundskolans formella krav i stor utsträckning handlar om att utvärdera undervisning genom att betygsätta elever. Arbetet för lärare i fritidshem med andra yrkeskategorier upplevs som ett möte mellan skilda kulturer och traditioner (Hjalmarsson, 2011). Lärare i fritidshem har sin grund i barnomsorgen och innehar därför en större vana att arbeta i arbetslag, de har tillit till varandra och har till skillnad från grundskollärare inte behovet att ensamma kontrollera allting (Ludvigsson, 2009). Det finns skillnader i föreställningar kring grundskolan och fritidshemmet, vilket kan kopplas till mikropolitik och grundskollärares intressen, då lärare i grundskolan exempelvis kan välja bort att samverka med fritidshemmet och likaså säga nej till att täcka upp för lärare i fritidshem vid eventuell frånvaro (Ludvigsson & Falkner, 2019; Hjalmarsson, 2011). I kontrast till att grundskollärare avstår att täcka upp för lärare i fritidshem, känner lärarna i fritidshemmet en frustration över att ryckas från sin egen undervisning för att täcka upp för frånvarande lärare i grundskolan (Ludvigsson & Falkner, 2019; Boström & Berg, 2018). Flexibiliteten som utmärker yrket tenderar att nedvärdera den egna undervisningen. Lärare i grundskolan har tolkningsföreträde medan lärare i fritidshem får anpassa sig därefter (Ludvigsson & Falkner, 2019; Närvänen & Elvstrand, 2014).

Yrkesstatus

Det råder kulturella skillnader mellan lärare i fritidshem och grundskolan, både vad gäller pedagogiskt synsätt, förhållningssätt samt organisering av arbetet (Ludvigsson, 2009). Närvänen och Elvstrand (2014) konstaterar att lärare i grundskolan har tolkningsföreträde vad gäller den obligatoriska undervisningen och vilka arbetsuppgifter lärare i fritidshem har i den gemensamma skoldagen, vilket även Hjalmarsson (2011) samt Hjelte (2005) understryker. Det råder därmed en maktobalans mellan de båda lärarkategorierna (Närvänen & Elvstrand, 2014). Hjalmarsson (2011) menar att det är lärare i fritidshem som delvis ger bort makten som sedan dominerar den gemensamma aktiviteten. Lärare i fritidshem får oavsett förhållningssätt rollen som underställd hjälpare till lärare i grundskolan. I arbetslagens samspel reproduceras den ojämlika relationen yrkesgrupperna emellan. Rollen som understödare och assistent är illa omtyckt men samtidigt är det svårt att finna andra alternativ (Hjalmarsson, 2011). Lärare i fritidshem utövar inte sin yrkeskompetens i samarbetet med grundskollärarna, utan enbart som en extra vuxen i skolan där grundskollärarna har sitt legitima yrkeskunnande (Hjelte, 2005). Nytänkande lärare i fritidshem försöker sammanlänka de båda yrkestraditionerna genom att inrikta sig på traditionella skolkunskaper, samtidigt som vikten av barns sociala utveckling betonas samt funktionen hos läraren som ett socialt stöd (Hjalmarsson, 2011). Båda lärarkategorier anser att grundskolläraren har högre status. Det kan bero på samhällets höga krav på grundskollärare, och att teoretiska kunskaper värderas högre än de praktiska (Hjalmarsson, 2011). Omsorgsrelaterad profession värderas lågt i en mål- och resultatstyrd skola (Hjalmarsson, 2011). Skillnaden på de olika verksamheterna om strävansmål och mål att uppnå, gör fritidshemmet till en ointressant arena för lärande då dagens fokus inom utbildningssektorn ligger på mätbara resultat (Hjalmarsson, 2011). Hjalmarsson och Löfdahl (2013) menar att lärare i fritidshem är starkt förknippade med omsorgsarbete i fritidshemmet, vilket är en status de både bekräftar och gör motstånd mot. Detta kan ha bidragit till deras upplevelse av underordnad position gentemot grundskollärare (Hjalmarsson & Löfdahl, 2013).

Arbetsuppgifterna i skolan uppfattas som oklara och icke definierade av lärare i fritidshem, och de hamnar i en underordnad position som inhoppare där deras huvudsakliga arbetsuppgifter sätts som undantag (Andersson, 2014; Ackesjö et al., 2016). Planeringstid för fritidshemmet har också minskat på grund av akuta insatser i skolan,

viket i sin tur har lett till att lärare i fritidshem känner att de inte räcker till (Boström & Berg, 2018). Att komplettera skolan blir svårt när lärare i fritidshem upplever sin verksamhets status som mindre än skolans (Boström & Berg, 2018). I och med att grundskollärarens tolkningsföretråde gällande arbetsuppgifter för lärare i fritidshem är påtagligt under den gemensamma skoldagen, är maktobalansen yrkesgrupper emellan uttalad (Närvänen & Elvstrand, 2014). Närvänen & Elvstrand (2014) ställer sig frågande till om det över huvud taget går att behärska ett dubbelt uppdrag utan att någon av verksamheterna underordnas den andra. Att grundskollärare styr arbetsuppgifterna uppfattas av lärare i fritidshem som en reducering av deras yrkesroll samt att deras kompetens inte tas i bruk (Närvänen & Elvstrand, 2014). Lärare i fritidshem behöver därför synliggöra sin profession, kompetens samt unika särart genom ett fritidspedagogiskt förhållningssätt till skillnad från skolpedagogiken (Perselli & Hörnell, 2019). För att hävda fritidshemmets särart, finns det en styrka i att vara många utbildade lärare i fritidshem på samma skola (Andersson, 2013).

Lärare i fritidshem identifierar sig utifrån sin lärarexamen från sin utbildning till grundlärare vilket i sin tur borde ge upphov till jämlikhet mellan lärarkategorierna (Reimers et al., 2019). En indikation på att fritidsverksamheten underordnas skolan kan vara att lärare i fritidshem blir anställda utifrån sin lärarlegitimation för att i första hand undervisa i sitt valbara ämne. I Reimers et al. (2019) rapport ger lärare i fritidshem uttryck för att de bara är lärare ibland, och inte på lika villkor som resterande lärare. Det finns även de lärare i fritidshem som väljer att inte hämta ut sin lärarlegitimation, vilket skulle kunna förstås som en lojalitetshandling gentemot fritidshemmet, i syfte att stärka dess status och position (Ackesjö et al., 2016). Att hämta lärarlegitimationen och få behörighet i skolan skulle kunna leda till en lojalitetskonflikt. En lärarlegitimation borde därför även omfatta kärnverksamheten i fritidshemmet (Ackesjö et al., 2016). En uppfattning är att lärare i fritidshem blir motarbetade av grundskollärare, att rektorn saknar intresse för hur fritidspedagogiken kan bidra i undervisningen och att förståelsen för fritidshemmets uppdrag bara blir mindre (Perselli & Hörnell, 2019). Att för lärare i fritidshem ingå i den gemensamma skoldagen kan dessvärre ske på bekostnad av kärnverksamheten och det försvårar möjligheterna till att hävda kunskapsanspråk och att skapa ett yrkesmonopol inom fritidshemspedagogik (Andersson, 2013). Status och maktposition för lärare i fritidshem försvagas även av sämre arbetstidsavtal i jämförelse med grundskollärare (Andersson, 2013; Hjelte, 2005). De båda yrkesgrupperna har olika arbetsvillkor och

utifrån ett maktperspektiv framträder därigenom ett hierarkiskt system där lärare i fritidshem upplever sig vara i underläge (Munkhammar, 2001). Något som stärker statusen för lärare i fritidshem är dokumentationsarbetet i det systematiska kvalitetsarbetet (Hjalmarsson, 2011). Samtidigt innebär det systematiska kvalitetsarbetet utmaningar för yrkesgruppen, då det alltid funnits svårigheter att beskriva verksamheten vilket medfört att den pedagogiska praktiken varit otydlig inför andra (Hjalmarsson, 2011). Arbetslaget ska arbeta för en variation i verksamheten (Munkhammar, 2001). Det är lärare i fritidshem som står för variationen och verksamheten som arbetslaget tillsammans formar, ställer inga krav på att grundskolläraren ska förändra sin undervisning (Munkhammar, 2001).

Ledning och styrning

I Munkhammars (2001) doktorsavhandling beskrivs ett ambitiöst arbetslag som uttrycker att de inte kan få samverkan att fungera och att de saknar stöd och vägledning för en fungerande samverkan. Det saknas kunskaper om samverkan hos ledningen vad gäller tid, kollegial reflektion, gemensam planering, samt förutsättningar som exempelvis lokaler, gruppstorlek samt personaltäthet (Munkhammar, 2001). Det är svårt för lärare i fritidshem att nå en dialog med grundskollärarna och i de båda yrkesgruppernas olika strävan efter lösningar till en god undervisning, pratar de förbi varandra samtidigt som de saknar insikt i varandras professioner (Perselli & Hörnell 2019). Alla skolor som medverkade i Lago och Elvstrands (2020) undersökning uttryckte på liknande sätt, att de saknade en organiserad struktur som utvecklade och upprätthöll en samverkanskultur, men framhöll samtidigt att tiden är den viktigaste förutsättningen för en fungerande samverkan. En gynnsam förutsättning för samverkan kräver en tydlig organisation, då lärargrupperna menar att de inte äger frågan (Lago & Elvstrand, 2020). Balyer et al. (2015) hävdar att rektorn har en stor roll i att organisera former för samverkan, vilket även Lago och Elvstrand (2020) understryker. Det behöver finnas både tydliga intentioner samt förutsättningar för samverkan, där både skolledning och de olika lärarkategorierna behöver bidra (Lago & Elvstrand, 2020). Ludvigsson och Falkner (2019) beskriver hur lärare i fritidshem uttrycker rektorernas ledarskap och konsekvenserna av detta. Rektorns förhållningssätt kan skilja sig mellan olika lärargrupper. Rektorn kan visa uppskattning gentemot lärare i fritidshem exempelvis vad gäller rastverksamhet och påtalar hur bra det är att de tillbringar rasterna utomhus i alla väder, i stället för att ge utförande av

rastverksamhet den dignitet det förtjänar. Om en rektor är väl insatt i fritidshemsverksamheten leder det till att statusen för verksamheten höjs. I många fall är det upp till lärare i fritidshem att själva lära upp rektorn kring verksamheten (Ludvigsson & Falkner, 2019). I vissa fall följer rektorer inte upp dokumentation utförd av lärare i fritidshem och ingen återkoppling ges (Hjalmarsson, 2011). Dessa erfarenheter kan leda till att lärare i fritidshem ifrågasätter dokumentation, vilket i sig kan ses som ett motstånd mot högre administrativa krav (Hjalmarsson, 2011).

Samverkan och integrering

Yrkesrollen som lärare i fritidshem har genomgått stora förändringar genom det kompletterande uppdraget samt i samverkan med skolan (Närvänen & Elvstrand, 2014). Nya uppgifter i skolan tillhörande yrkesrollen innebär ett assisterande av uppgiftsutförande som planerats och beslutats av grundskollärare. Det är svårt att förhålla sig till de nya uppgifterna och att agera stöd till elever men inte få vara delaktiga i planering av undervisningen (Närvänen & Elvstrand, 2014; Hjalmarsson, 2011). Det försvåras ytterligare av att det inte finns möjligheter till planering mellan yrkeskategorier som förväntas samverka. Det blir därför svårt att gemensamt bedriva långsiktigt utvecklingsarbete och samtidigt forma en gemensam pedagogisk grundsyn (Närvänen & Elvstrand, 2014). Det går även att forma en samverkan genom att fokusera på skillnader mellan verksamheterna snarare än att sammansmälta dem (Hjalmarsson, 2011). Förutsättningen för lärare i fritidshem att komplettera skolan är genom samverkan (Perselli & Hörnell, 2019). Kombinationen av att lärare i fritidshem har svårt för att beskriva sitt yrkeskunnande samtidigt som grundskollärare saknar kunskap om deras yrkeskunnande i fritidshemmet, begränsas samverkan till att handla om den gemensamma obligatoriska skoldagen (Hjelte, 2005). Även Ludvigsson och Falkner (2009) lyfter att båda lärarkategorier anser att de inte har kunskaper om varandras verksamheter. Konsekvensen av att lärare i fritidshem inte kan argumentera för sin sak i förhandling med grundskollärare och hävda sitt yrkeskunnande, medför att samverkan blir enkelriktad och resursförstärkning till fritidshemmet uteblir (Hjelte, 2005). Andersson (2013) menar dock att lärare i fritidshem i viss mån omedvetet bidrar till skolans dominans när det kommer till lokaler, tidsaspekter samt fördelning av resurser, genom att prioritera skolan framför den egna kärnverksamheten i olika avseenden. Ludvigsson och Falkner (2019) menar att den strävan lärare i fritidshem uppvisar inför grundskolan, är ett tecken på viljan

att bli accepterade och inkluderade som en jämlik part. I Munkhammars (2001) studie blev det påtagligt att samverkan som bedrevs i skolans lokaler blev präglad utav skolan. Problemet för de två yrkesgrupperna och verksamheterna att närma sig varandra kanske också beror på en traditionsproblematik, där lärarna utvecklat specifika vanor, handlingsmönster och föreställningar om hur arbetet ska se ut och utföras (Munkhammar, 2001). Grundskollärare utgår från kunskapsmål och fokuserar på mätbara resultat, medan lärare i fritidshem enbart bryr sig om den sociala utvecklingen och leken. De utgår därmed utifrån sina olika traditioner, där främst grundskolläraren behöver våga släppa kontrollen och samverka i varierad undervisning (Munkhammar, 2001).

Grundskolläraren arbetar nästan uteslutande i sitt klassrum medan lärare i fritidshem går runt mellan olika rum (Munkhammar, 2001). Samverkan i grundskollärarens klassrum innebär att grundskolläraren har huvudansvaret. Fritidshemspedagogiken blir således aldrig framträdande. En gemensam pedagogik som statligt förespråkas blir därför svår att åstadkomma (Munkhammar, 2001). Ludvigsson (2009) berättar att rektorer och grundskollärare anser att samsynen och samverkan enbart behöver ske på skolan. Samverkan i arbetslag förändrar dessutom fritidshemmets verksamhet och lärare i fritidshem hamnar i en konflikt de själva måste hantera (Munkhammar, 2001). Grundskollärare motsätter sig dessutom att arbeta i fritidsverksamheten (Hjelte, 2005). Något annat som påverkat samverkan negativt är kravet på lärares behörighet, då vissa grundskollärare ser på lärare i fritidshem som obehöriga trots lärarlegitimation (Ludvigsson & Falkner, 2019).

Tiden är ett problemområde när det kommer till samverkan och det är svårt att finna tider för samverkan eftersom yrkesgrupperna ansvarar över barnen på olika tider av dagen och är därför aldrig barnfria samtidigt (Lago & Elvstrand, 2020; Hjelte, 2005). Mängden uppgifter utöver samverkan gör att tiden blir en begränsad resurs och samverkan ges inte plats (Lago & Elvstrand, 2020). Tidfördelningen är kopplad till verksamhetsform och lärarkategori snarare än till samverkan och helhet, vilket upprätthåller avståndet dem emellan (Lago & Elvstrand, 2020).

Sammanfattning

Sammantaget ger forskningen en bild av otydlighet, maktskillnader, kunskapsbrister och sämre förutsättningar. Vi redogör om samverkan utifrån forskningens perspektiv, vilket inte behöver innebära absoluta sanningar. Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem är ett ungt yrke som genom förändringar hamnat i ett spänningsfält mellan traditioner och styrningens nya intentioner, där den nya utbildningen konstateras bibehålla spänningen mellan skola och fritidshem. Genom den nya utbildningen får professionen en dubbel yrkesroll och blir därigenom attraktiv inom skolan, vilket i sin tur leder till att fritidshemmet blir lidande eftersom fritidshemmets kompletterande uppdrag gentemot skolan inte går åt båda håll. Lärare i fritidshem har genom den dubbla yrkesrollen ett kluvet uppdrag som uppfattas som motsägelsefullt, arbetsbeskrivningen är oklar och verksamheten blir osynlig. Skola och fritidshem har sitt ursprung i olika kulturer och traditioner, där skolans kunskaper är konkreta medan kunskaper i fritidshemmet är mer abstrakta och teoretiska konkreta kunskaper värderas högre. Grundskollärare innehar tolkningsföreträde framför lärare i fritidshem och det råder en maktobalans mellan de olika lärarkategorierna, där arbetslagens samspel reproduceras den ojämlika relationen. Lärare i fritidshem utövar inte sin kompetens i samverkan med skolan under den obligatoriska skoldagen, utan agerar som en extra vuxen. Denna flexibilitet utmärker yrket men nedvärderar samtidigt den egna undervisningen. Maktrelationerna mellan grundskollärare och lärare i fritidshem bidrar till att osynliggöra verksamheten, samtidigt som lärare i fritidshem behöver synliggöra sin profession. Lärarlegitimationen skulle höja yrkets status, men det är genom det valbara ämnet i grundskolan som lärare i fritidshem får sin lärarlegitimation och inte genom den egna professionen. Samtidigt har de olika lärarkategorierna olika arbetsvillkor, en ledning som inte prioriterar fritidsverksamheten och utifrån ett maktperspektiv framträder ett hierarkiskt system där lärare i fritidshem är i underläge. I samverkan är målet att forma en gemensam pedagogisk grundsyn, men motverkas genom tidsbrist och att samverkan begränsas till att handla om enbart skolan. Samverkan bedrivs i skolans lokaler, vilket präglar samverkan och det råder brister i kunskaper om fritidshemmet, lärare i fritidshem och deras yrkeskunnande. En fungerande samverkan kräver en tydlig organisation och ledning.

Teoretisk utgångspunkt

Vi har utgått ifrån en samverkansteori utifrån ett strukturellt perspektiv med fokus på makt och teorin är utvecklad av professorn Berth Danermark. Vi har valt maktperspektivet för att forskningen visar att det är en viktig faktor. Begrepp som är viktiga för samverkansteorin har vi valt att kursivera i syfte att tydliggöra och synliggöra viktiga begrepp. Begreppen som är kursiverade kommer sedan att användas i vår analys för att presentera vårt resultat utifrån vår teoretiska utgångspunkt. Resultatet utifrån samverkansteorin tillsammans med tidigare forskning kommer att ligga till grund för vår resultatdiskussion.

Offentlig verksamhet ges effektivitetsvinster och fördelar genom sektorisering, vilket kan innebära ett ökat antal av sektorer i verksamheten i och med ökad specialisering inom den befintliga sektorn där uppgifterna skiljer sig åt (Danermark, 2004). Sektoriseringen har även medfört stora problem för hur samverkansfrågan organisatoriskt ska lösas. Det finns tre faktorer som har en stark påverkan på samverkan, vilket är organisatoriska former, regelsystem samt kunskapstraditioner (Danermark, 2004; Danermark, 2000). En fungerande samverkan fordrar att faktorerna identifieras, lyfts fram och diskuteras (Danermark, 2000). Ytterligare nya hinder för samverkan beror på professionalisering av yrkesgrupper som exempelvis akademisk examen och legitimering (Danermark, 2004). En tydlig och klar ledning framhåller Danermark (2000) som en förutsättning för samverkan, att det finns tydligt uppsatta mål och tillräckligt med resurser disponerat. För att samverkan ska bli produktiv, bär ledningen ansvaret för att skapa dess förutsättningar (Danermark, 2004; Danermark, 2000).

Ledningen behöver ha en aktiv roll under hela processen, och ansvaret kan aldrig delegeras bort (Danermark, 2004). Exempel på former av delegation är *kompetensargumentet*, vilket innebär att ledningen hänvisar över kompetensen till andra aktörer och på så vis frisäger sig ansvar (Danermark, 2000). På liknande sätt fungerar *demokratiargumentet*, där ledningen menar att aktörerna demokratiskt ska lösa problemet själva (Danermark, 2000). När ansvaret ligger på ledningen kan befogenheter i beslutsfattande inte delegeras i samverkansgruppen (Danermark, 2004). Makt omges i vår kultur med en viss grad av förnekelse, vilket resulterar i delegering till andra aktörer. Ju högre upp i hierarkin desto mer ansvar och makt, vilket medför begränsningar för samverkansgruppen då besluten inte får komma i konflikt med ledningens ansvar. Därför

ska ansvaret klargöras mellan alla aktörer i ett tidigt skede för samverkansprocessen (Danermark, 2004). Ren okunskap om vad samverkan innebär kan också ligga till grund för en lednings bristande engagemang (Danermark, 2000). Samverkan innebär att tillsammans arbeta mot ett gemensamt mål. Aktörerna har olika utbildningsbakgrund, styrs av olika regler och innehar olika positioner i organisationen (Danermark, 2000). ”Samverkans minsta gemensamma nämnare är att två eller fler personer *interagerar* om *något* i ett specifikt *syfte*” (Danermark, 2004, s. 17). Det går att skilja på *formell- och informell interaktion* där den formella interaktionen innefattar regelbundna sammankomster, medan den informella interaktionen sker under exempelvis kafferasterna (Danermark, 2004). Den informella interaktionen kan upplevas stimulerande, som ett samtal ska vara men övergår till en kamp om dominans i den formella interaktionen (Danermark, 2000). Den officiella rollen framträder i den formella interaktionen (Danermark, 2004). Sett utifrån en organisatorisk inramning, kan samverkan i den ordinarie verksamheten leda till att tid stjäls från den egna ordinarie verksamheten eller att arbetsbördan ökar. Grundläggande för samverkan är att handlingar som utförs i samverkansprocessen ska riktas mot objektet för samverkan. Handlingarna får därigenom en så kallad särskild *intentionalitet*. Om en aktör upplever att handlingarna inte domineras av intentionalitet, har samverkan slutat att fungera (Danermark, 2004).

En central aspekt inom samverkan är makt. Det förekommer en *omedveten form* av maktutövning inom samverkan och därför är det viktigt att inneha ett *maktkritiskt förhållningssätt*, det vill säga att sett ur ett maktperspektiv, få förståelsen kring vad som pågår i samverkan. Maktfrågan bör hanteras positivt och konkret utifrån ett *konstruktivt förhållningssätt*. Personer som utsätts för otillbörlig maktutövning bör stärkas genom *empowerment*, vilket leder till att stärka personer till att bättre ta vara på sina intressen. För att förstå vad det är som gör att en person har makt behöver fokus riktas mot aktörernas relation, att makt ur ett relationellt perspektiv ses som en egenskap mellan två aktörer. ”Makten är given av sammanhanget och framträder i relationen” (Danermark, 2004, s. 15.). Faktorer som påverkar relationen kan vara professionens status, kunskaper i sakområde samt ställning i hierarkin (Danermark, 2004). Det kan råda skillnader i makt och inflytande som kan botten i exempelvis utbildning och kön (Danermark, 2000).

Danermark (2004) har utvecklat en maktmodell som utgår från olika konstellationer. Två aktörer i samverkan kan båda ha en *väl utvecklad föreställning* om karaktären för

samverkansobjektet. Denna föreställning påverkas av aktörernas egna intressen och behov, och i mötet mellan dessa föreställningar kan en *maktkamp* uppstå om vilken bild som har företräde. Om en av aktörerna har en mer utvecklad föreställning av objektet exempelvis genom kunskap och utbildning, blir en aktör *modellstark* och den andra *modellsvag*. Om aktörerna har samma föreställning om samverkansobjektet *sammanfaller deras bilder*. Maktutövning uteblir men kan vara förrädiskt. Att dela samma bild är ingen garanti för att den gemensamma föreställningen bäst tjänar ett övergripande syfte. Representationer utmanas i samverkan, då en exponering av andra representationer inträffar. För en modellsvag aktör kan det få negativa konsekvenser, då ett övertagande av den modellstarkes representation innebär att egna behov och intressen inte bevaras. En maktutövning sker, dock omedvetet och utan avsikter. När båda aktörer är modellstarka finns det en risk för maktkamp. Det finns däremot en stor potential för framgångsrik samverkan om deras respektive kunskaper och erfarenheter nyttjas rätt och för diskussioner om bilder utifrån en så kallad *socio-centrerad kunskap*. Danermark (2004) presenterar en teori om hur människor formar föreställningar om omvärlden och talar således om en socio- centrerad kunskapsform. De olika yrkesgrupperna skapar sina bilder av objektet genom sin utbildning och kollegiala kontakter. Det är en social process där man tillsammans bygger upp en gemensam verklighetsbild, så kallat *sociala representationer*. Socio-centrerad kunskap är när en grupp formar en gemensam föreställning om ett objekt, som i sin tur tillfredsställer gruppens intressen och behov.

En symmetrisk och balanserad relation bör vara eftersträvansvärd och *symmetrivillkoret* ingår i de krav som Danermark (2004) ställer på samverkansprocessen. *Tidsvillkoret* innebär att samverkan ska utformas för att ge tillräckligt med tid till den modellsvage att utforma en bild av objektet på egna villkor och förankra bilden i sin egen grupp. *Formvillkoret* innefattar former för samverkan. När, hur ofta och under vilka former sker samverkan? Hur kommunicerar aktörerna? Kan alla delta på lika villkor? Andra grunder till maktutövning kan vara makt grundad på regelverk, där regelverk ger aktörer en maktställning gentemot andra aktörer (Danermark, 2004). Ett exempel är när regering och riksdag dirigerar ansvar till institutioner genom lagstiftning där parterna möts i samverkan, vilket leder till ojämlika roller (Danermark, 2000). Makt kan även grundas på professionens status, genom den så kallade *haloeffekten*, där kompetensen inte avgör inflytande, utan personens status utifrån professionen avgör (Danermark, 2004). Olika professioner har olika prestige och makt, och olika kunskaper har mer tyngd och status,

vilket leder till problem i samverkan (Danermark, 2000). Makt grundad på ekonomiska resurser ligger ofta utanför aktörernas möjlighet att påverka, men är en viktig fråga gällande samverkan (Danermark, 2004).

Metod

Detta är en kvalitativ undersökning. Med hjälp av semistrukturerade intervjuer som insamlingsmetod har vi undersökt hur samverkan mellan skola och fritidshem ser ut, vilka faktorer som påverkar samverkan och förutsättningar för samverkan. Vi har genomfört nio olika intervjuer med olika yrkeskategorier som ingår i samverkan, där urvalet utgår från hela Sverige och intervjuerna har genomförts både fysiskt och digitalt. Vi har även redogjort för vilka val vi har gjort utifrån etiska ställningstaganden.

Insamlingsmetod

För att kunna undersöka samverkan, behövde vi finna en lämplig insamlingsmetod som kunde fånga sociala fenomen. Den kvalitativa intervjun lämpar sig bäst för att få fram nyanser och komplexiteten i sociala fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2015). Intervjuer ger bäst utdelning när det handlar om att utforska komplexa fenomen så som åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter (Denscombe, 2018). Intervjuer behandlar data som forskaren tar emot av människorna som blir intervjuade, vad människorna säger att de gör, vad de tror och vilka åsikter de har. I en intervju kan informanten bli påverkad av forskaren utifrån frågeformulering och bemötande, genom den så kallade *intervjuareffekten* (Svensson & Ahrne, 2015). Det var därför viktigt hur vi formulerade frågorna. Svaren hos informanterna visade hur de uppfattat frågorna (Christoffersen & Johannessen, 2015). Det var också viktigt att vi som intervjuare förhöll oss neutrala och distanserade, för att undvika att påverka forskningsprocessen (Svensson & Ahrne, 2015). En semistrukturerad intervju är till skillnad från förkodade frågeformulär, ett frågeformulär med öppna svarsalternativ, vilket producerar fylligare svar (Christoffersen & Johannessen, 2015). Frågorna behöver trots öppenheten vara standardiserade för att man sedan ska kunna jämföra svaren med varandra och enklare kunna analysera (Christoffersen & Johannessen, 2015).

På grund av pandemin och rådande situation i samhället valde vi att erbjuda internetbaserade intervjuer genom programmet Zoom, samtidigt som vi möjliggjort fysiska intervjuer för de informanter som önskade det. Fördelarna och nackdelarna med internetbaserad intervju är detsamma som en fysisk intervju, men olägenheter förknippade med resan och mötet undgås (Denscombe, 2018). Tillförlitligheten av data förbättras genom intervjuer via internet, då ljudupptagningen optimeras och det uppstår

inga tvivel om vad som sades i intervjun, som det hade kunnat göra vid en fysisk intervju med enbart ljudupptagning (Denscombe, 2018).

Urval

Vår undersökningsgrupp bestod av olika yrkesgrupper inom skolan som innefattades av samverkan, där samtliga informanter hade en högskoleexamen. Det handlade om två rektorer, två grundskollärare F-3 samt två grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, uppdelat på fyra olika skolor med olika storlek som var belägna i fyra olika kommuner. En rektor, en grundskollärare och en lärare i fritidshem arbetade på samma skola. Urvalsgruppen bestod även av två utbildare på högskolan inom utbildning till lärare i grundskolan F-3 samt en utbildare inom utbildning till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem.

Nummer	Kategori	Yrkesroll	Arbetslängd	Utbildningsbakgrund
1	Utbildare för grundskollärare F-3	Programområdesansvarig för grundlärarutbildningen F-3	10 År	
2	Utbildare för grundskollärare F-3	Programområdesansvarig för grundlärarutbildningen F-3, 4–6 och fritidshem.	24 År	
1	Utbildare för lärare i fritidshem	Lärare inom programmet grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem.	5 År	Fritidspedagog
1	Rektor		14 År	Grundskollärare och den statliga rektorsutbildningen
2	Rektor		9 År som förskolechef 6 månader som nuvarande Rektor	Förskollärare och rektorsutbildningen
1	Grundskollärare F-3		10 År	
2	Grundskollärare F-3		3 År	
1	Lärare i fritidshem		20 År	Fritidspedagog

2	Lärare i fritidshem		3 År	Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem
---	---------------------	--	------	--

Vi har strävat efter en stor variation i vår urvalsgrupp genom subjektiva urval. Genom att fokusera på ett mindre antal personer som avsiktligt valts ut utifrån kända attribut, kunde den bästa informationen med relevans till vår undersökning nås (Denscombe, 2018). I viss mån efterliknade det subjektiva urvalet det representativa urvalet. Genom tidigare kunskap om informanterna kunde ett specifikt urval göras, och forskaren kunde därmed försäkra sig om att få med hela spektret av värdefullt innehåll till sin undersökning. Ett slumpmässigt urval skulle inte ha räckt till för att inkludera alla grupper, stora som små (Denscombe, 2018). Med tidigare kunskap syftar vi till att vi kände till deras yrkesgrupp samt till viss del yrkeserfarenhet.

Genomförande

Som ett första steg gjorde vi ett urval av informanter, där vi skickade ut en förfrågan via mejl om att delta i vår undersökning. Antalet informanter som kontaktades var större än vårt behov, för att försäkra oss om att få ihop tillräckligt många informanter till vår undersökning. När vi fått svar från alla informanter och täckt vårt behov utifrån olika yrkesgrupper, skickade vi ut ett missivbrev (Bilaga 1) med tillhörande samtyckesblankett. Någon informant tillkom i ett senare skede och då skickade vi ut ett missivbrev i samband med den första kontakten. I följande mejlkonversationer med samtliga informanter gjordes överenskommelser kring tid och plats. Vi valde att konversera via mejl, då det blev lättöverskådligt att planera för de olika intervjuerna och för att undvika dubbelbokningar. Informanterna fick välja mellan fyra olika dagar, de fick ha önskemål om tidpunkt och de fick även välja om de ville intervjuas via programmet Zoom eller över en fysisk intervju. För att kunna följa vårt arbetsschema och inte låta intervjuerna dra ut för mycket på tiden, behövde vi ge informanterna fyra olika dagar att förhålla sig till. Informanterna fick välja tider, då vi enklare kan anpassa oss till dem då vi inte har ett förvärvsarbete att rätta oss efter. Plats för intervju fick anpassas främst utefter informanternas önskemål, då alla inte kände sig bekväma med digitala medier eller ville anta försiktighetsåtgärder gällande den rådande pandemin. Avståndet till några

informanter låg till grund för vårt beslut att enbart erbjuda en digital intervju. I slutändan så genomfördes sex intervjuer via zoom och tre intervjuer på anvisad plats.

Våra intervjufrågor har utformats utifrån vårt syfte och frågeställningar (Bilaga 2). Vi har beaktat vår teoretiska utgångspunkt samt litteraturgenomgången för att kunna ställa relevanta frågor som därefter lett oss vidare i vår undersökning. För att ge informanterna en chans att slappna av och trivas i sin position skulle enklare konkreta förstafrågor formuleras som handlade om informanterna och deras roll i förhållande till ämnet (Denscombe, 2018). Resterande intervjufrågor var formulerade utifrån semistrukturerad intervju som metod. I semistrukturerad intervju har öppna frågor formulerats, vilket lett till öppna svar där den intervjuade fått utveckla sina synpunkter, samtidigt som forskarens inverkan minimerats (Denscombe, 2018). Inför varje intervju informerade vi en andra gång om att ljudupptagning skulle ske, för att försäkra oss om att informanten samtyckte. Ljudupptagning genomfördes med en mobiltelefon, där mobiltelefonen i övrigt var ur bruk och användes enbart i syfte att spela in ljud. Det var bara vi som intervjuare som hade tillgång till mobiltelefonens lösenord, för att försäkra oss om att ingen utomstående skulle kunna ta del av vårt inspelade material.

Flertalet informanter fick intervjufrågorna skickade till sig i förväg, för att de skulle kunna ge oss väl utvecklade svar och för att frågorna inte skulle bli överraskande med tystnad som konsekvens. Vi tog beslutet att skicka ut intervjufrågorna i förväg efter att ha genomfört två intervjuer, då vi upplevde att de första intervjupersonerna inte gav utförliga svar. I vår undersökning hade vi nio intervjuer med olika yrkeskategorier som berör lärare inom fritidshem och grundskola samt samverkan. Vid varje enskild intervju var det en av oss som höll i intervjun medan den andra av oss skötte inspelningsutrustningen och var extra vaksam gällande följdfrågor. Vår strategi var till hjälp för att intervjuaren skulle hålla särskild fokus på informanten och bekräfta intresset i informationen vi delgavs. Vi varvade i rollerna som intervjuare och assistent för att senare i transkriberingen dela upp intervjuerna mellan oss och fördela arbetsbördan. Intervjuerna varade i genomsnitt tjugo minuter per tillfälle. Intervjufrågorna var till stor del standardiserade men var samtidigt också utformade utefter yrkesgrupp (se bilaga 2). Vi har transkriberat all insamlade data i ett textdokument för att få en bättre översikt. Alla namn på skolor och informanter har kodats för att uppnå konfidentialitetskravet. Vid färdigställd transkribering har vi delgett informanter som önskat, att ta del av det väsentliga transkriberade materialet från deras

enskilda intervju. Slutligen har vi analyserat materialet utifrån vår teoretiska utgångspunkt och utifrån påverkansfaktorer på samverkan. Påverkansfaktorer på samverkan fann vi när vi skrev vår forskningsöversikt, och rubrikerna i vår forskningsöversikt fick följa med i vår analys och resultatredovisning. I analysen valde vi att benämna informanterna vid deras yrkesbenämning med tillhörande siffra från tabellen ovan, inom parentes. Det var viktigt vilken yrkesgrupp som uttryckte vad, och genom att vi benämnde informanterna utifrån yrkesbenämning och siffra, menar vi bidrog till en ökad tydlighet och att läsaren senare kunde följa alla resonemang med enkelhet.

Forskningsetiska ställningstagande

Vi utgick från fyra olika etikregler, utformade av Vetenskapsrådet (2002), vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

Informationskravet

Utifrån informationskravet ska forskaren informera om forskningens syfte till alla som berörs (Patel & Davidsson, 2011). Informanter berörda av vår forskning är utbildare, rektorer, grundskollärare samt lärare i fritidshem. Vi har även informerat om att vår undersökning är ett examensarbete och att det kommer att publiceras efter att det färdigställts. Innan varje intervju har vi informerat om ljudinspelning och att deltagarna får välja att avbryta sitt deltagande när som helst. Vi har slutligen informerat om att deltagandet är anonymt och resultatet kommer att redovisas utifrån yrkesgrupp. Informationen har delgivits deltagarna i ett missivbrev (Bilaga 1). Vi har utgått ifrån informationskravet med syfte att informanterna skulle känna sig trygga i vad deras utsagor skulle komma att användas till och att de skulle känna sig säkra i att de inte skulle kunna identifieras.

Nyttjandekravet

Utifrån nyttjandekravet kommer uppgifter gällande informanter i vår undersökning enbart att hanteras av oss och i vår gemensamma forskning. Insamlade uppgifter om enskilda personer får enbart nyttjas för forskningsändamål (Patel & Davidsson, 2011). Informanterna har erbjudits att ta del av det transkriberade materialet från deras intervju innan vi nyttjat informationen i vår undersökning. Vi utgick ifrån nyttjandekravet, för att

säkerställa tillförlitligheten och delge det transkriberade materialet med informanterna i syfte att undanröja misstolkningar och att informationen nyttjades på ett korrekt sätt.

Samtyckeskravet

Innan vi genomfört vår studie har vi utifrån samtyckeskravet efterfrågat samtycke genom samtyckesblanketter, från samtliga i ledet för vår forskning. Informanterna kunde när som helst avbryta sin medverkan i studien, då all form av medverkan skulle präglas av samtycke. Deltagarna hade självbestämmanderätt gällande sin medverkan (Patel & Davidsson, 2011). Vi tog ställning utifrån samtyckeskravet för att värna om deltagarnas frivillighet att medverka. Genom frivillighet menar vi att undersökningens tillförlitlighet ökar.

Konfidentialitetskravet

Alla fysiska personer, likaså skolans lokalisering kommer utifrån konfidentialitetskravet att vara anonyma. Uppgifter kopplat till undersökningen ska behandlas konfidentiellt (Patel & Davidsson, 2011). Vår tillämpning av konfidentialitetskravet syftar till att informanterna ska känna sig säkra att våga delge oss intervjuare rätt information utan risken att bli identifierad. Tre informanter arbetar på samma skola, och vi finner att det kan uppstå ett etiskt problem om de kan identifiera varandra. Vi har därför varit noga med att inte lämna ut personliga attribut eller beskrivning av skolmiljö för att undvika identifiering av skola som går att knyta till en person.

Analys och resultatredovisning

I analys och resultatredovisning utgår vi ifrån våra intervjuer med nio olika informanter. Deras svar ligger till grund för vår resultatredovisning med utgångspunkt i vår valda teori. Vi beskriver resultatet genom det vi kan se utifrån valt teoretiskt perspektiv samt våra tolkningar där vidare diskussion presenteras i resultatdiskussionen. Nedanstående rubriker är detsamma som rubrikerna i vår forskningsöversikt. Rubrikerna står för påverkansfaktorer som inverkar på förutsättningar för samverkan utifrån ett maktperspektiv samt hur dessa påverkansfaktorer yttrar sig. Vi utgår från vårt syfte och våra frågeställningar när vi redovisar vårt resultat. Syftet med vårt arbete är att undersöka samverkan mellan lärare i fritidshem och grundskollärare, genom att belysa olika påverkansfaktorer utifrån ett maktperspektiv.

- Vilka påverkansfaktorer inverkar på förutsättningar för samverkan mellan grundskollärare och lärare i fritidshem utifrån ett maktperspektiv?
- Hur kan vi identifiera, lyfta fram och förklara påverkansfaktorernas inverkan på samverkan och därigenom bidra med en djupare förståelse?

Utbildning till lärare

Båda rektorerna som vi intervjuat uttrycker en brist på utbildade lärare i fritidshem, vilket medför att flertalet andra sektorer inom skolan behövs, så som elevassistenter och barnskötare. Grundskollärare (1) understryker att elevassistenter och barnskötare inte har någon nämnvärd utbildning. Yrkesgruppen lärare i fritidshem menar vi har genomgått en professionalisering i och med akademisk examen, att fritidsverksamheten vilar på en vetenskaplig grund samt införd lärarlegitimation. Professionalisering av lärare i fritidshem medför ökad kompetens inom verksamheten, men medför även nya hinder för samverkan mellan grundskollärare samt lärare i fritidshem. Genom den nya utbildningen till lärare i fritidshem ökar antalet sektorer i skolan och resultatet av sektoriseringen är ökad specialisering av yrkesgrupper med skilda uppgifter inom skolan. Vi kan härmed se att det finns olika sektorer med professioner inom skolväsendet så som rektorer, lärare i fritidshem, elevassistenter, barnskötare samt grundskollärare, men alla kräver inte en akademisk examen. Därför kan inte barnskötare och elevassistenter likställas med lärare i fritidshem som vi ibland får uppfattningen att det görs. Ett problem för samverkan är därför en brist på lärare i fritidshem, snarare än maktförhållanden.

Samtliga intervjuade i lärarkategorierna, med undantag för lärare i fritidshem (1) vittnar om att utbildningen till grundskollärare samt till lärare i fritidshem inte innehåller samverkan som ett utbildningsmoment. Lärare i fritidshem (2) och utbildare till lärare i fritidshem beskriver nedslag av samverkan i utbildningen, men att samverkan inte finns som ett renodlat delprov eller kurs. Grundskollärarna menar att de inte fått lära sig om samverkan över huvud taget under sin utbildning. Ett intressant resultat är att lärare i fritidshem (1) samt utbildare för grundskollärare (2) båda haft samverkan som utbildningsmoment under sina utbildningar. Det visar att samverkan funnits som utbildningsmoment för 20–24 år sedan, men att det med tiden blivit en obetydlig del i dagens utbildning till grundskollärare och finns nu enbart som nedslag i utbildningen för lärare i fritidshem. Utbildare till grundskollärare (1) och utbildare till lärare i fritidshem har däremot båda uttryckt en vision om att skapa en arena för samverkan mellan lärarkategorierna under utbildningen, men visionen har uteblivit.

Intervjuare: Nu var det ju ganska så längesen som du gick din utbildning.

Lärare i fritidshem (1): Vad menar du (skratt).

Intervjuare: (Skratt) Din utbildning till fritidspedagog. Men har du något minne av om du fick lära dig någonting om samverkan med skolan under din utbildning?

Lärare i fritidshem (1): Alltså vi samverkade med skolan en heeel vecka där vi fick jobba tillsammans med de som skulle bli lärare. Thats it! Sen var det inget snack om samverkan mer. Ingenting! En vecka, och då var vi sammanslagna med dem som skulle bli lärare. Så det var vår samverkan på den gamla goda tiden.

Excerpten ovan beskriver att lärare i fritidshem anser att en vecka under utbildningen, avsatt för samverkan är för lite. Enligt våra informanter har samverkansmomentet med få undantag försvunnit helt i dagens utbildningar till att bli lärare.

Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag

Lärare i fritidshem (2) innehar en lärarlegitimation i ett valbart ämne inom grundskolan. Lärare i fritidshem (1) beskriver sin sociala representation av vad som är viktigt för barns utveckling och lärande utifrån vad fritidspedagogiken kan erbjuda. Barn behöver enligt lärare i fritidshem (1) kunna bre en macka, ta hand om sig själva efter skolan och få hjälp med det sociala och att inte all kunskap kommer från böcker. Barn behöver först och främst hjälp med att kunna leka, då den traditionella leken håller på att försvinna och i

leken tränar barn all sin sociala kompetens. Har barnet inte den, blir allt annat svårt. Ett annat exempel på sociala representationer är när lärare i fritidshem (1) och grundskollärare (1) berättar om hur de tillsammans för diskussioner om elever med behov av särskilt stöd. Om de får brev från BUP eller gör kartläggningar, får lärare i fritidshem (1) läsa och ge synpunkter på om det grundskolläraren skrivit stämmer överens med hur barnet agerar på fritids samt komma med egna synpunkter. Utbildare för lärare i fritidshem menar att samverkan ska utgå från en mer holistisk syn på barnet och inte enbart fokusera på barnets svårigheter, då barnet kan ha svårigheter men inte alltid och kanske enbart i vissa situationer. Lärare i fritidshem (1) uttrycker en brinnande passion för värdegrundsarbete och hur viktigt det är, medan grundskollärare (1) menar att lärare i fritidshem (1) är mycket användbar när det kommer till barn med särskilda behov och arbete med värdegrunden då hen är mycket kompetent inom dessa områden. Grundskollärare (1) menar att gemensamma diskussioner kring sociala fall är viktiga för barns välmående, där de tittar efter exempelvis blåmärken på kroppen och smutsiga kläder. Med andra ord, att arbeta med barnet hela dagen och ha en samsyn på barnen, vilket vi kopplar till en gemensam verklighetsbild, så kallat sociala representationer som byggts upp genom utbildning och kollegiala kontakter.

I samtliga intervjuer har vi frågat om informanterna kan beskriva kompetensen hos lärare i fritidshem. Resultatet visar att samtliga informanter har mycket svårt att beskriva kompetensen, de framhåller arbetsuppgifter i skolan snarare än i fritidshemmet men understryker särskilt det relationella och sociala. Det relationella och sociala härstammar ur fritidshemmets kunskapstradition vilken inte värderas lika högt som skolan, som i sin tur påverkar samverkan negativt. I intervju med utbildare till lärare i fritidshem får vi en väldigt lång, utförlig men spretig beskrivning av kompetensen hos lärare i fritidshem. Vi menar att det är viktigt att kunna beskriva kompetensen hos lärare i fritidshem, då en korrekt beskrivning kan medföra en fungerande samverkan.

Utbildare för lärare i fritidshem: Jag kan prata hur länge som helst om det här för det är så mycket kompetens man behöver skulle jag vilja säga

Intervjuare: Ja.

Utbildare för lärare i fritidshem: Framför allt i fritidshemmet om man försöker se det som det är nu. Men vi får inte glömma bort, att bara för det är som det är nu, betyder inte det att allt det traditionella ska bort. Det är fortfarande det sociala lärandet och det relationella som är så viktigt.

Vi upplevde även en rädsla hos informanterna att svara på frågan, med ängslan av att trampa andra på tårna. I intervjun med utbildare till grundskollärare (1) fick vi ett tvekande svar.

Intervjuare: Kan du beskriva lärare i fritidshem, alltså vilken kompetens de har till skillnad från grundskollärare?

Utbildare till grundskollärare (1): Amen, det vill jag inte ge mig in på ens en gång. Någonstans känner jag att det inte är min kompetens. Men jag tänker att mycket av det relationella tror jag ibland fritidshemslärarna är kanske bättre förberedda för.

Skillnader mellan lärare i fritidshem och lärare i grundskolan

Resultatet visar att det inte bara finns skillnader mellan lärare i fritidshem och grundskollärare, utan även mellan lärare i fritidshem och fritidspedagoger. I intervjuer med lärare i fritidshem framgick tydliga skillnader, där lärare i fritidshem (1) med 20 års arbetslivserfarenhet, tydligt definierade sig som fritidspedagog medan lärare i fritidshem (2) definierade sig som lärare i fritidshem och hade arbetat som det i 3 år. Även här kan vi identifiera att den nya utbildningen till lärare i fritidshem bidrar till ytterligare en sektor i verksamheten och skiljer sig från fritidspedagoger.

Intervjuare: Hur länge har du arbetat som lärare i fritidshem?

Lärare i fritidshem (1): Ehh ja, nu är jag ju fritidspedagog. Det kan jag säga direkt, att jag heter inte lärare i fritidshem, jag heter fritidspedagog. Jag är det gamla, och när jag satt och räknade på det så blir det ju 20 år så det är ju ganska länge nu.

Intervjuare: Är det viktigt att poängtera att du identifierar dig som fritidspedagog?

Lärare i fritidshem (1): Nej, men det är mest för att jag tycker att lärarna tar över mer och mer. Alltså jag jobbar på fritids och för mig är inte fritids som att gå i skolan, för jag är den gamla utbildningen där det inte handlade om att allting hela tiden skulle vara ett komplement till skolan utan vi utgick mer från barnen. Så ja, jag brukar protestera när folk kallar mig lärare. Tydligt är det mer viktigt än vad jag trodde själv.

Någonting som samtliga framhävde, med undantag för lärare i fritidshem och utbildare för lärare i fritidshem, var grundskolläraernas gedigna läroplan med en annan kravbild i jämförelse med lärare i fritidshem. Utbildare till grundskollärare (2) framhävde att avtal och planeringstid skiljer lärarkategorierna åt. Någonting som alla behöver vara överens

om för att inte skav ska uppstå. Kravbilden sätter agendan för samverkan och kravbilden kopplar vi till regelverk som ger aktörer en maktställning gentemot andra aktörer. Grundskollärare (2) och utbildare till grundskollärare (2) menade att lärare i fritidshem lär ut på ett roligare sätt än i skolan, och att undervisningen i fritidshemmet snarare beskrivs som lärande genom lek. Vi menar att skolan är obligatorisk till skillnad från fritidshemmet, vilket gör att skolan lyder under ett annat regelverk och en annan kravbild som i sin tur leder till en maktställning gentemot lärare i fritidshem och fritidshemmets verksamhet.

Yrkesstatus

Lärare i fritidshem (2) beskrev en situation där en kollegas status gentemot grundskollärarna tydligt blev underpositionerad. När kollegan i förväg meddelat frånvaro på grund av en kurs, blev grundskollärarduon irriterade och menade att de inte klarade av en hel klass själva och att kollegan behövde vara på plats. Vid arbete med halvklass hade kollegan ena halvan av klassen ensam, medan grundskollärarduon gemensamt hade hand om andra halvan. Rektor (2) hävdar att grundskollärarna har en tendens att utgå ifrån att det är skönt när lärare i fritidshem kommer och tar halva deras klass så att de kan fokusera på sina mål med undervisningen. Detta menar vi tyder på en undervärdering av det arbete som lärare i fritidshem gör med den andra halvan av klassen, då det inte verkar finnas några tydliga mål med att lärare i fritidshem ska ha andra halvan klassen.

Rektor (2): Att exempelvis låta elever i halvklass titta på bokstavlandet tillsammans med fritidspedagoger kräver ingen vidare kompetens och det borde ställas högre krav på vad man som fritidspedagog kan göra med halvklassen i stället.

Grundskollärare (2) ger exempel på hur samverkan kan bidra till barns lärande och betonar att fritidshemmet kan ha bra insikt i vad de arbetar med i skolan och då kan fritidshemmet anpassa sin undervisning efter det. Ytterligare ett exempel på att skolans verksamhet kommer först kan vi utläsa i utdrag från intervjun.

Grundskollärare (2): Man kan ju köra ett samarbete och samköra vissa saker för att eleverna ska få en tydligare bild. Man kan fördjupa sig på något sätt, kanske kolla på någon film.

Excerpten ovan är enligt oss även ett bra exempel på att grundskollärarna ha tolkningsföreträde över vad lärare i fritidshem ska göra i sin undervisning med eleverna.

Grundskollärare (1) säger sig se en stor fördel med att kunna utnyttja lärare i fritidshem i arbetet med värdegrunden i skolan, och låta arbetet i skolan utgå ifrån det hen är bra på. Beskrivningen av vilken roll lärare i fritidshem har i en halvklass skiljer sig stort mellan rektor (2) och grundskollärare (2), vilket också är ett bra exempel på hur grundskollärarna innehar makt och en högre position i det hierarkiska systemet inom skolan. Lärare i fritidshem (1) berättade att alla på skolan inte pratade med varandra och hade en öppenhet inför varandra, och några såg till och med ner på lärare i fritidshem då de ansåg att deras kompetens inte var särskilt hög gällande pedagogik. Lärare i fritidshem (1) menade även att om deltagare i samverkansgruppen inte delade samma grundsyn och saknade respekten för varandra så är samverkan utesluten. Utbildare till grundskollärare (2) menade att samverkan kan fungera om man förstår varandras fält med respekt.

Lärare i fritidshem (2) beskriver hur lärare i fritidshem får ta av sin tid för planering och av sin energi för att stötta upp i skolan, men att de får vara glada om de får någonting tillbaka. Lärare i fritidshem (1) berättar att det inte alltid går att ta sin planeringstid då det dyker upp situationer i skolan som behöver tas om hand. Utifrån en organisatorisk inramning, kan samverkan i den ordinarie verksamheten leda till att tid stjäls från den egna ordinarie verksamheten eller att arbetsbördan ökar. Arbetsbördan för lärare i fritidshem (2) ökar medan arbetsbördan för lärare i fritidshem (1) är oförändrad men tid stjäls från den egna ordinarie verksamheten. Lärare i fritidshem (1) säger ändå att tron på att grundskollärarna finns, att de hade hoppat in och hjälpt till på fritids om det krävts, men samtidigt har de ju planeringstid och möten på eftermiddagar så oftast går det inte. Grundskollärare (1) menar att de har svårare att hjälpa till på fritids på grund av att de har sin planeringstid efter arbetstid. Lärare i fritidshem (1) uttrycker att det inte kan vara hundra procent jämlikt, för verkligheten ser inte ut så. Ett enligt oss ypperligt exempel på statuskillnader mellan lärarkategorierna då grundskollärarnas planeringstid är ett hållbart argument enligt båda lärarkategorier för att inte ställa upp för fritids, medan planeringstiden för lärare i fritidshem kan uteslutas till förmån för skolans behov. Faktorer som påverkar relationen mellan aktörerna lärare i fritidshem samt grundskollärare är professionens status, kunskaper i sakområde och ställning i hierarkin.

Genom att rikta fokus på aktörernas relation kan vi därigenom förstå vad det är som gör att en grundskollärarna har makt.

I intervjun med lärare i fritidshem (2) får vi ta del av beskrivning av arbetsuppgifter samt hur samverkan ser ut på arbetsplatsen. Arbetsuppgifterna på skoltid var bland annat att ha halvklasser ensam och göra egenvalda aktiviteter som grundskollärarna godkände. I arbetsuppgifterna ingick att vara på skolan där hen behövdes mest. Lärare i fritidshem (2) beskriver spretiga arbetsuppgifter som förändras terminsvis och de placeras i skolan där det finns luckor att fylla. I samverkansgruppen känner lärare i fritidshem (2) att grundskollärarna använder hen på rätt sätt och att arbetsuppgifterna känns vettiga.

Intervjuare: Kan du beskriva dina arbetsuppgifter under hela dagen?

Lärare i fritidshem (2): På skoltid så är jag ju i klassrummet och stöttar upp och är barnvakt till viss del. Under musiklektionerna får jag vara med och lägga en hand på axeln, eftersom musiklektionerna upplever att hon inte klarar av att ta hand om hela barngruppen själv och så slipper hon bli irriterad. Mina klasslärare tycker inte alls om att jag ska gå ner där, men jag är där jag behövs mest för barnens skull. Jag är även matvärd och äter med barnen 3 dagar i veckan. Jag har lekoteket, och det är en rastbod där barnen får låna saker från. Jag delar ut saker, städar och håller koll så att allt kommer tillbaka. Jag försöker involvera barnen. Ja, sen har jag fritids på eftermiddagen och där har jag ett stort pedagogiskt ansvar.

Excerpten ovan är ett exempel på hur en lärare i fritidshem beskriver sina arbetsuppgifter i skolan, arbetsuppgifterna är spretiga och vi uppfattar inte att arbetsuppgifterna kräver en akademisk examen för att kunna utföra dem. Dessutom saknas en detaljerad beskrivning på vad hen har för arbetsuppgifter på fritidshemmet, eller vad det pedagogiska ansvaret faktiskt innefattar.

I intervju med lärare i fritidshem (1) uttrycker hen att det viktigaste är att respektera varandra och de kan samarbeta i projekt, men de behöver inte göra det. Det är viktigt att arbeta med det sociala och inte tappa kunskapstraditionen och börjar utgå ifrån skolan. Lärare i fritidshem (1) menar att lärare tar över mer och mer och när man kommer från den gamla skolan så utgår man från barnen och tänker inte hela tiden på att vara ett komplement till skolan. Lärare i fritidshem (1) uppfattas av oss som mer tydlig i sin yrkesroll, med en personlig gräns gentemot skolan. Om lärare i fritidshem (1) har gemensamma projekt med grundskollärarna så hjälps de åt att hitta idéer och de sporrar

varandra och på så vis nyttjas båda kompetenser. Lärare i fritidshem (1) menar att hen alltid kunnat gå in i samverkansgrupper och uttrycka vad hen kan erbjuda, vad hen vill erbjuda där tydliga gränser gentemot skolans undervisningstradition sätts.

Lärare i fritidshem (1): Jag har alltid kunnat gå in och säga att jag erbjuder det här och då har jag fått göra det. Jag kan jobba praktiskt med ämnen för det ligger närmst mig, att jag kan komplettera så. Jag har nog varit ganska så stark där. Amen, jag gör vad jag vill (skratt).

Lärare i fritidshem (1) uttrycker en styrka i gränsdragning och att kunna göra det man vill. Grundskollärare (1) nämner att deras olika syn på barnet under olika tider på dagen blir till en helhet och i kartläggningar och i skrivelser till BUP så kommer hela spektret med. Vår tolkning av ovanstående beskrivning är att lärare i fritidshem (2) är modellsvag i samverkan med grundskollärarna som är modellstarka. Lärare i fritidshem (2) får inte planera undervisningen tillsammans med grundskollärarna, men hens planerade undervisning i halvklass måste godkännas av grundskollärarna. Lärare i fritidshem (2) uttrycker att hen används av skolan, används för att fylla luckor i skolan och används även till att sitta barnvakt på lektioner. Ändå upplever lärare i fritidshem (2) att hen används på rätt sätt i skolan och att arbetsuppgifterna känns vettiga. I vårt resultat kan vi se att de sociala representationerna lärare i fritidshem (2) haft, har blivit utmanade i samverkan med grundskolan vilket har lett till att de egna behoven och intressen inte bevarats. Lärare i fritidshem (1) tolkar vi som modellstark i mötet med modellstarka grundskollärare, då kunskapstraditionen i fritidshemmet uttrycks som viktig och tydliga gränser sätts gentemot skolans kunskapstradition för att båda professioner ska nyttjas i samverkan på bästa sätt. Båda har en väl utvecklad föreställning när de talar om barnet hela dagen som samverkansobjekt och deras bilder sammanfaller. I samverkansformen kan vi dock urskilja en omedveten form av makt och samverkan sker enbart under skoltid i grundskollärarnas verksamhet. Maktutövning i övrigt uteblir, då aktörernas bilder sammanfaller, men vi vet inte om det är en garanti att deras gemensamma föreställning bäst tjänar sitt syfte.

Lärare i fritidshem (1) beskriver sina svårigheter att be om hjälp och att grundskollärarkollegorna noggrant hjälper till när lärare i fritidshem missar planeringstid på grund av inbrott i skolan. De menar att lärare i fritidshem då ska slippa att arbeta i fritidshemmet under eftermiddagen och ägna sig åt sin planering i stället. Vi menar att

grundskollärarna utsätter lärare i fritidshem (1) för en omedveten form av makt. Det kan uppfattas som genuin hjälp, men i själva verket har inhopet i skolan orsakat bortfall på fritidshemmet i och med att lärare i fritidshem (1) missar att delta i verksamheten då hen behöver planera på fritidshemstid. Ingen av aktörerna innehar därför inte ett maktkritiskt förhållningssätt.

Vid frågan om vad de tar upp under sina samverkansmöten har lärare i fritidshem (1) svårt att svara, då de brukar följa ett protokoll. Ett protokoll som är utformat och innehas av grundskollärare. Grundskollärare (1) använder ofta termer som att använda sig av lärare i fritidshem, eller att utnyttja lärare i fritidshem i skolan. Ur ett helhetsperspektiv kan vi se att grundskollärare (1) och lärare i fritidshem (1) har en fungerande samverkan genom informell interaktion, men i den formella interaktionen skönjas en förändring i dynamiken. Den informella interaktionen upplevs som stimulerande men verkar övergå till en kamp om dominans i den formella interaktionen. Det finns däremot en stor potential för en fungerande samverkan mellan de två modellstarka aktörerna, om deras respektive kunskaper och erfarenheter nyttjas rätt och att de för diskussioner om bilder utifrån en socio-centrerad kunskap.

Rektor (1) väljer att inte ge lärare i fritidshem någon återkoppling på deras dokumentation på regelbunden basis, och lärare i fritidshem (1) menar att de inte får någon återkoppling alls om de inte ber om det. Rektor (2) menar att lärare i fritidshem är flexibla och vill göra saker i skolan, men att göromålen styrs av vad grundskollärarna vill använda dem till. Rektorn borde istället stärka lärare i fritidshem genom återkoppling samt vara delaktiga i samverkan mellan grundskollärare och lärare i fritidshem då lärare i fritidshem utsätts för otillbörlig maktutövning. Lärare i fritidshem (1) menar att samverkan kräver mycket av deltagarna som exempelvis att vara öppna för tankar och idéer, kunna ta kritik, vara öppna för förslag och att kunna bli ifrågasatta.

Utbildare till grundskollärare (2) beskriver att kompetensen lärare i fritidshem har, bör framhävas och höjas. Rektor (2) menar att fritidshemmet och lärare i fritidshem måste uppvärderas då det faktiskt är en skolform och en meningsfull verksamhet med mål, och på så vis stärka statusen hos lärare i fritidshem, uppvigla till inflytande samt motverka haloeffekten. Lärare i fritidshem (2) får presentera planering för halvklass inför grundskollärarna och de får i sin tur godkänna. Rektor (2) beskriver att grundskollärare avgör vad de vill använda lärare i fritidshem till medan lärare i fritidshem förhåller sig

flexibla. Att planeringen som presenteras av lärare i fritidshem ska godkännas av grundskollärarna menar vi tyder på att status går före kompetens. Lärare i fritidshem innehar tillräcklig kompetens att planera undervisning för en halvklass och en samverkan hade i detta fall kunnat innebära att planera undervisning tillsammans och inte att få sin undervisningsplanering godkänd. Rektor (2) understryker att det måste vara svårt för lärare i fritidshem att ha halvklasser om de aldrig får vara med och planera tillsammans med grundskollärarna.

Rektor (2): Det hade behövts åtminstone en timme i veckan med lärarna för att få ut det bästa. Planering tänker jag, att det handlar om att prioritera tid, och då kanske de som jobbar på fritids behöver gå i väg och planera. Då kanske man också får ha planerat en aktivitet på fritids som innebär att fritidspedagogen kan gå i väg den timmen. Struktur och organisation.

Citatet ovan visar ännu ett exempel på grundskollärarnas makt. Rektorn menar att samverkan ska ske när lärare i fritidshem arbetar i barngrupp. Det är aldrig tal om att grundskollärarna ska lämna sin verksamhet till förmån för samverkansmöte. Förutsättningar för samverkansmöten verkar prompt vara beroende av att tas från verksamhetstiden lärare i fritidshem innehar.

Ledning och styrning

Utbildare till lärare i fritidshem understryker rektorns ansvar att skapa förutsättningar för samverkan, vilken hen också framhäver står tydligt framskrivet i styrdokumentet. Trots detta har utbildaren sällan sett en korrekt samverkan ute i verksamheter. Även grundskollärare (2) ger uttryck åt att det är rektorns roll att skapa förutsättningar för samverkan, vilket även rektor (2) betonar. En produktiv samverkan fordrar en bärande ledning som skapar förutsättningar. Trots detta menar rektor (2) att hen inte ansvarar för fritidshemmet.

Rektor (2): rektorns roll är ju egentligen att skapa förutsättningar, att det finns möjligheter för samverkan. Att kunna planera tillsammans och att jobba ihop. Nu kan jag inte säga att jag är jättedelaktig i detta just nu. Så det är egentligen biträdande rektor som är allra mest ansvarig för fritids.

En rektor ska aldrig kunna delegera bort ansvar och utifrån kompetensargumentet frisäger sig en rektor ansvar genom att hänvisa över kompetensen till biträdande rektor. Vi menar att det är besynnerligt att en rektor betonar vikten av att vara delaktig i arbetet och skapa

förutsättningar för samverkan, men ändå väljer att frisäga sig ansvaret. Att säga en sak men att göra en annan visar att rektor (2) inte prioriterar samverkan och vi uppfattar det som att rektor (2) inte anser samverkan som någonting viktig.

Rektor (1): Jag har ju samordnare som är utsedda som jobbar på fritids som är med på alla möten. Och jag är ju med genom tjänstefördelning, schemaläggning och jag är även med på en del av deras möten.

Genom demokratiargumentet hänvisar rektorn de båda lärarkategorierna till att demokratiskt lösa problemet själva. Vi ser att båda rektorer delegerar sitt ansvar över att skapa förutsättningar för samverkan. Genom att bortprioritera samverkan mellan skola och fritidshem, menar vi att rektorerna osynliggör fritidshemmet.

Lärare i fritidshem (1) uttrycker att rektorn gett dem förutsättningar för samverkan En timme i veckan, att rektorn inte personligen deltar särskilt ofta i dessa möten men att det inte heller är önskvärt att rektorn driver samverkan då de klarar av att styra samverkan själva. Grundskollärare (1) kan se att rektorn vill se en samverkan mellan skola och fritidshem, och de får stöd och hjälp vid behov. Vid arbete med kvalitetssäkring av fritidshemmet upplever lärare i fritidshem (1) att de inte får någon återkoppling gällande deras dokumentation, medan båda rektorer uttrycker att de skickar in analyser av fritidshemmets underlag till sin ledning.

Rektor (2): Detta är en del av det systematiska kvalitetsarbetet, vilket det finns ett hjul och struktur för hur man gör.

Vi kan här se att båda lärarkategorier anser rektorn som icke önskvärd i deras samverkan. Däremot är det önskvärt att rektorn tar del av deras dokumentation och att rektorn ger dem återkoppling på utfört arbete i samverkan. I slutändan kan vi konkretisera rektorns ansvarsdel, där rektorn innehar störst ansvar när det kommer till samverkan, men inte genom delaktighet utan snarare för att skapa förutsättningar och att ge återkoppling.

Grundskollärare (2) berättar att de hade fått förutsättningar för samverkansmöten, men efter bortfall av fritidshemspersonal och andra olika incidenter så föll mötena succesivt bort permanent. Lärare i fritidshem (2) hade ingen förutsättning för samverkansmöten över huvud taget, men uttrycker även att energin till fritidshemmet försvann om hen oväntat behövdes i skolan på förmiddagen. Lärare i fritidshem (1) fick däremot avstå fritids på eftermiddagen om hen oväntat behövdes i skolan under dagen.

Utifrån organisatoriska former och tidsvillkoret som påverkansfaktor på samverkan, menar rektor (2) att frågan om hur grundskollärare och lärare i fritidshem ska kunna ges förutsättningen att träffas när de arbetar i barngrupp under olika tider, är svår att knäcka. Rektor (2) menar att den person som löser den frågan kommer att bli berömd. Utbildare för lärare i fritidshem säger att hen kan förstå att tiden för samverkansmöten är ett problem men att det inte är upp till lärare att lösa det problemet, utan det ligger i rektorns uppdrag och ska vara schemalagt. I de flesta fall har vi i våra intervjuer uppfattat att den informella interaktionen varit som mest utbredd snarare än den formella interaktionen, vilket innebär att det ute i verksamheterna är upp till lärarna att lösa problemet, så som det enligt utbildare till lärare i fritidshem inte ska vara. Rektor (1) är ensam i vår undersökning om att ge förutsättningar utifrån tidsvillkoret, men tiden är fortfarande satt under fritidshemstid på morgonen och utifrån formvillkoret i skolans lokaler. Rektor (1) är inte heller alltid närvarande under samverkansmötena och beskriver att lärarkategorierna samverkar genom att arbeta i teams. Vi menar att tjänstgöring i varandras verksamheter inte behöver betyda att man i praktiken samverkar.

Samverkan och integrering

Båda rektorer menar att bristen på lärare i fritidshem gör att det är svårare att ta vara på kompetensen lärare i fritidshem innehar. Båda grundskollärare uttrycker dessutom att samverkan försvåras då fritidshemmet har ett kontinuerligt bortfall av personal, genom exempelvis sjukskrivningar. Organisatoriska former som inverkat på samverkan enligt våra informanter, är att samverkansformen skilt sig mellan olika verksamheter, men med olika likheter och skillnader. Utifrån organisatoriska former och tidsvillkoret, var det enbart en av fyra skolor som vi kommit i kontakt med, som hade avsatt gemensam mötestid, så kallat formell interaktion mellan grundskollärare och lärare i fritidshem i syfte att samverka.

Lärare i fritidshem (2) deltog inte i någon grupp för samverkan och menade att flexibiliteten i yrket medförde svårigheter för samverkan då arbetsuppgifter växlade från termin till termin. Grundskollärare (2) hänvisade till kontinuerligt bortfall av fritidshemspersonal och därför hade samverkansmöten fallit mellan stolarna. Grundskollärare (1) och lärare i fritidshem (1) deltog i en samverkansgrupp och utifrån formvillkoret var en timme i veckan före skolans start, avsatt för gemensam mötestid för samverkan i skolans lokaler. Lärare i fritidshem (1) och grundskollärare (1) arbetar inom

samma verksamhet och grundskolläraren uttrycker att det enbart är en ynka timme avsatt för samverkan. Grundskollärare (1) menar även att deras samverkan inte fungerat lika väl om de inte delat kontor och att kontoret ligger i nära anslutning till klassrummet. Att dela kontor och kontorets placering har bidragit till en nära och kontinuerlig informell interaktion. Grundskollärare (1) och lärare i fritidshem (1) delar samma uppfattning, att närheten till varandra bidrar till en väl fungerande samverkan.

Grundskollärare (1): Vi har ett välfungerande team, dels har det att göra med att vi faktiskt sitter på samma plats, att vi delar arbetsrum. Hade fritidspedagogen haft sitt planeringsrum någon annanstans hade det inte varit samma sak, att man sticker in huvudet eller att man bara stöter på varandra.

Lärare i fritidshem (1): Alltså hade vi inte jobbat så nära på samma ställe så hade timmen för samverkan inte räckt. När lärarna sitter där inne på eftermiddagarna är det ju enkelt att bara sticka in huvudet och bolla någonting snabbt med dem.

Vi kan konstatera att alla intervjuade lärare inom båda kategorier anser att de har för lite tid för samverkan. Någonting som däremot avhjälpes en fungerande samverkan är att arbeta nära varandra, exempelvis dela kontor och en informell samverkan sker. Däremot så är det lärarna från båda kategorier som skapar förutsättningar för en fungerande informell samverkan. Precis så som det inte ska vara enligt utbildare till lärare i fritidshem. Eftersom den informella samverkan är upp till lärarna själva att sköta, menar vi att samverkan störs av maktfaktorer. En samverkan utformad utan en rektor som skapar förutsättningar för tid, form och symmetri präglas utav maktförhållanden.

Lärare i fritidshem (2) uppger att informell interaktion via digitala medier är den enda formen av samverkan som sker i hans team. Grundskollärare (2) berättar om informell interaktion som enda samverkansformen, där meningsutbyten sker mellan skolans slut och fritidshemmets början.

Lärare i fritidshem (2): Vi har ingen möjlighet till planeringstid tillsammans med lärarna. Får jag en idé så får jag skicka den till lärarna på teams och så får de kolla på det när de har möjlighet.

Grundskollärare (2): Man får ta snacket när man har möjlighet liksom. När skolan slutar kanske man hinner byta några ord i 5–10 minuter. Att man får ta det när tillfälle ges i stället för den vanliga mötestiden. Där har ju legat en mötestid innan men den har vi tyvärr inte kunnat ha.

Båda exempel ovan visar att det enbart sker en informell interaktion, där samverkan är upp till lärarkategorierna själva att lösa.

Utifrån symmetrivillkoret uttrycker alla intervjuade lärare att de trivs i sina respektive samverkanskonstellationer, där lärare i fritidshem upplever att de uppskattas för sina insatser och att de har relevanta arbetsuppgifter. Resultatet visar att båda lärare i fritidshem upplever att deras handlingar domineras av intentionalitet.

Regelsystem som stark påverkansfaktor på samverkan redogörs av informanter genom skolans annorlunda kravbild. Utbildare till grundskollärare (2) syftar till att grundskollärarna har ett annat avtal än lärare i fritidshem, vilket kan ge upphov till skav om ingen överenskommelse görs innan. Utbildare till grundskollärare (1) tillägger att grundskollärarna styrs av fler måsten, kunskapskrav och nationella prov. Utbildare till lärare i fritidshem framhäver att målen för fritidshemmet inte innefattar skolans kunskapskrav. Skolans kunskapskrav menar vi kan kopplas till det regelverk som ger grundskollärarna makten. Makt grundat på regelverk ger grundskollärare en maktställning genom regelverket gentemot lärare i fritidshem. Lärare i fritidshem (1) nämner att lärare i fritidshem inte har samma krav på sig, vilket är bra för att barnen ska kunna slappna av, medan lärare i fritidshem (2) menar att de kanske borde tänka kring kunskapskraven på samma sätt som skolan, även om de inte behöver. Kunskapstraditioner som stark påverkansfaktor på samverkan ges som exempel när utbildare för lärare i fritidshem beskriver kompetensen för lärare i fritidshem. Utbildare för lärare i fritidshem menar att det sociala och relationella ligger till grund för dem som arbetar på fritidshemmet, då det är den traditionen de kommer ifrån. Det är viktigt att det traditionella inte försvinner som ett led i förändringen av fritidshemmets uppdrag. Lärare i fritidshem (2) understryker det relationella medan lärare i fritidshem (1) understryker det sociala och värdegrundsarbete där barnen får lära genom att leka.

Utbildare till lärare i fritidshem menar att samverkansbegreppet används slarvigt, då samverkan, samarbete och tjänstgöring är skilda ting. Anledningen till att det existerar väldigt lite av samverkan ute på fältet kan bero på att man inte vet vad begreppet innebär, där tron om att arbeta tillsammans innebär samverkan, vilket alltså inte stämmer. Lärare i fritidshem (1) menar att den springande punkten är att förstå vad samverkan faktiskt är för någonting, och att en fungerande samverkan beror på personkemin med dem man arbetar. En framgångsrik samverkan avgörs av strukturella förhållanden och inte utav

personkemi. Lärare i fritidshem (1) föredrar att kalla deras samverkan för samarbete kring barnen medan grundskollärare (2) uttrycker begreppet samarbete i intervjun snarare än samverkan. Vid intervju med båda rektorer vid en fråga om synen på samverkan och dess bidrag till barns lärande, beskrivs samverkan innebära att samma människor arbetar med samma barn under hela dagen. Att arbeta med barnet hela dagen och att de i olika ordalag beskrev hur lärare i fritidshem kan arbeta i fritidshemmet för att komplettera skolan. Resultatet visar tydligt att ingen av informanterna hade en korrekt uppfattning om vad samverkan faktiskt innebar, med undantag för utbildare till lärare i fritidshem, och rektorernas bristande engagemang för samverkan kan förklaras genom okunskap. Vi fick även uppfattningen av en viss motsträvighet gällande samverkan, då ordet samarbete i vissa fall föredrogs.

Utbildare för lärare i fritidshem uttrycker att samverkan handlar om att inneha en helhetssyn på barnen och inte enbart prata om skolans ämne för då kallas det tjänstgöring i samma verksamhet snarare än samverkan. En helhetssyn på barnet är någonting som återkommer i flertalet av våra intervjuer. Rektor (1) säger att tanken med att arbeta i teams är att det ska vara samma människor som möter barnet hela dagen, medan rektor (2) säger att barnet ska ses som ett barn, en enhet med kunskap från både skola och fritids. Lärare i fritidshem (1) säger att hen är bra på att arbeta med värdegrund och barnet hela dagen medan grundskollärare (1) understryker att ledmotivet för deras skola är hela barnet hela dagen. Grundskollärare (2) beskriver att man får en samverkan genom att fritids vet vad som händer på skolan och skolan vet vad som händer på fritids, då det finns otroligt mycket att hålla reda på kring många elever som båda verksamheterna behöver ha vetskap om. Utbildare för grundskollärare (2) uttrycker liknande där de behöver ha vetskap om varandras verksamheter för att se till barnens bästa. Utbildare till grundskollärare (1) uttrycker att barns trygghetskänsla beror mycket på relationer, vilket fritidshemmet och skolan kan mötas i på ett jättebra sätt. Vi menar att barnet hela dagen innefattar en gemensam kunskap, det vill säga en sociocentrerad kunskap. Resultatet visar därför att lärarkategorierna har en sociocentrerad kunskap gällande barnet hela dagen, men mindre vad gäller det kompletterande uppdraget, vilket lärande som sker på fritids, samplanering och hur båda kompetenserna kan nyttjas i samverkan.

Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen ställer vi vårt resultat i relation till tidigare forskning med kopplingar till det teoretiska perspektivet. Här presenterar vi även våra personliga tolkningar samt drar egna slutsatser. Allt sammantaget besvarar våra frågeställningar och relaterar till undersökningens syfte.

Utbildning till lärare

I frågan om samverkan kan vi se att den nya utbildningen inneburit fler nackdelar än fördelar. Vårt resultat visar att samverkan mellan grundskola och fritidshem funnits som ett moment i utbildningen för 20–24 år sedan, men att samverkansmomentet minskat och blivit nästintill obefintligt. Samtidigt visar resultatet skillnader mellan lärarprogrammen, där grundskollärare inte har samverkan som moment i sin utbildning, medan lärare i fritidshem har nedslag av samverkansmomentet. Berglund et al. (2019) menar att lärarutbildningen inte nått framgång i att erbjuda olika lärandemiljöer som samordnar kompetenserna. Detta styrks genom utbildare för grundskollärare (1) samt utbildare för lärare i fritidshem som båda framhäver en vision om att skapa en arena för samverkan mellan de olika lärarkategorierna, men att visionen uteblivit. Om visionen införlivats, menar vi för det första att förutsättningar för samverkan ute på fältet hade kunnat eliminera en påverkansfaktor som makt, då maktförhållanden hade blivit mer balanserade i och med en större insyn i och förståelse för varandras verksamheter. Visionen hade för det andra kunnat eliminera en påverkansfaktor som okunskap gällande samverkan. Dessutom har den nya utbildningen bidragit till en ny lärarprofession, en dubbel profession och därmed en ny sektor inom verksamheten. Danermark (2004) menar att sektorisering och ett ökat antal sektorer har medfört problem för hur samverkansfrågan ska lösas.

Yrkesidentitet och fritidshemmets uppdrag

Resultatet visar att samtliga informanter har svårigheter att beskriva professionen och arbetsuppgifter hos lärare i fritidshem. Resultatet kan vi likställa med vad Ackesjö et al. (2016), Andersson, (2013) och Hjelte, (2005) framhäver i sin forskning, att det funnits svårigheter att förklara funktion och kompetens hos lärare i fritidshem. Resultatet visar att svårigheterna bottnar i yrkets flexibilitet. Lärarna i fritidshem framhåller att deras

arbetsuppgifter är föränderliga och spretiga vilket försvårar samverkan, medan utbildare för lärare i fritidshem säger att det går att prata om kompetens och arbetsuppgifter en hel dag, då det innefattar så pass mycket. Lärare i fritidshem framhäver att de är en flexibel yrkesgrupp (Ludvigsson & Falkner, 2019). Vi kan förstå att yrkets flexibilitet var menat att avhjälpa samverkan mellan skola och fritidshem, där lärare i fritidshem kan verka i båda skolformerna. Däremot kan vi se att flexibiliteten enbart medfört negativa konsekvenser för både samverkan och för yrkesprofessionens status.

Skillnader mellan lärare i fritidshem och grundskollärare

Lärare i fritidshem (1) uttrycker att skolan tar över mer och mer och att de hela tiden ska vara ett komplement till skolan. Lärare i fritidshem (1) protesterar mot titeln lärare och vill bli kallad fritidspedagog. Hen väljer sina arbetsuppgifter i skolan och anser att de ska utgå mer från barnen snarare än skolans kunskapskrav. Lärare i fritidshem (2) kallar sig lärare och i sin beskrivning av kompetens och arbetsuppgifter framhävs skoldagen framför fritidshemmet, arbetsuppgifterna bestäms till stor del av grundskollärare och hen anser att de bör utgå ifrån kunskapskraven även om de inte måste. Vi vill här framhäva stora skillnader mellan de två grundlärarna i fritidshem, där skillnaderna bottnar i både utbildningsbakgrund och arbetslivserfarenhet. Andersson (2014) beskriver att yrkesutövningen vidgats då skolan tenderar att ta över, nya arbetsuppgifter pressats in och det råder oklarheter kring vad yrkesutövningen ska innehålla. Lärare med inriktning mot arbete i fritidshem är en profession som skiljer sig från både fritidspedagoger och grundskollärare där lärarutbildningen leder till någon slags hybridprofession (Ackesjö et al., 2016). Hybridprofessionsidentiteten är svår att implementera i den hierarkiskt ordnade skolan (Ackesjö et al., 2016). Utifrån Danermarks (2004) samverkansteori uppfattar vi lärare i fritidshem (2) som modellsvag då hens strävan att anpassa sig till skolan verkar ha lett till ett övertagande av grundskollärarnas sociala representationer av samverkansobjektet, eleven. Hjalmarsson (2011) menar att lärare i fritidshem delvis ger bort makten i den gemensamma aktiviteten.

Yrkesstatus

Det är den nya hybridprofessionen och skolans tendens att ta över som orsakar yrkets flexibilitet. Detta verkar vara faktorer som påverkar yrkets status och i sin tur professionens svårigheter att verka i en samverkan på lika villkor (Hjalmarsson, 2011).

Flexibiliteten som utmärker yrket tenderar att nedvärdera den egna undervisningen (Ludvigsson & Falkner, 2019).

Resultatet visar att samtliga informanter med undantag för lärare i fritidshem samt utbildare för lärare i fritidshem, framhäver att grundskollärare har en annan kravbild än lärare i fritidshem. Fritidshemmet omfattas inte av de formella krav som grundskolan står under (Hjalmarsson, 2011). Lärare i fritidshem (2) menar dock att de kanske borde förhålla sig till grundskollärarnas kravbild även om de inte måste. Denna tankegång ser vi har resulterat i att grundskollärarna har tolkningsföreträde vad gäller vilken undervisning som ska bedrivas i sin helhet. Grundskollärare har tolkningsföreträde medan lärare i fritidshem får anpassa sig därefter (Ludvigsson & Falkner, 2019; Närvänen & Elvstrand, 2014). Grunder till maktutövning kan vara makt grundad på regelverk (Danermark, 2004). I exemplet ovan är grundskollärarnas kravbild grunden till grundskollärarnas makt och tolkningsföreträde då kravbilden är deras regelverk. Å ena sidan hade det bidragit till en mer fungerande samverkan om lärare i fritidshem förhållit sig till grundskollärarnas kravbild, men å andra sidan hade fritidshemmets praktik osynliggjorts och samverkan hade inte skett på lika villkor.

Maktutövningen yttrar sig bland annat genom att grundskollärare kan argumentera bort att täcka upp för lärare i fritidshem medan lärare i fritidshem alltid förväntas täcka upp för grundskollärare. Ludvigsson och Falkner (2019) samt Boström och Berg (2018) understryker att det finns kontraster mellan att grundskollärare väljer att avstå från att hjälpa till i fritidshemmet medan lärare i fritidshem upplever en frustration över att ryckas från sin verksamhet till förmån för skolan. Vi ser att lärare i fritidshem (2) är utsatt för makt grundad på regelverk, då grundskollärarna bestämmer över undervisningsinnehållet samtidigt som hen placeras i skolan där det finns lyckor att fylla. Den professionella identiteten som lärare i fritidshem kan falla sönder av att användas som en spelpjäs i grundskolan, och känslan av att inte vara medlem i någon utav lärargrupperna kan få negativa följder (Reimers et al., 2019). Olika professioner har olika prestige och makt, vilket leder till problem i samverkan (Danermark, 2000).

Utifrån Danermarks (2004) samverkansteori visar resultatet att lärare fritidshem (1) är modellstark i samverkan med modellstarka grundskollärare. Lärare i fritidshem (2) är modellsvag. Å ena sidan ser vi i resultatet att lärare i fritidshem (1) är modellstark, men å andra sidan uttrycker grundskollärare (1) att hen använder sig av lärare i fritidshem,

utnyttjar lärare i fritidshem i sin undervisning och att kompetensen är begränsad till att handla om barnen och inte ämneskompetens. Oavsett förhållningssätt får lärare i fritidshem rollen som underställd hjälpare till grundskollärare (Hjalmarsson, 2011). I Resultatet framkommer flertalet situationer där lärare i fritidshem inte nyttjas utifrån sin kompetens, utan som någon som passar barnen för att underlätta för grundskollärarna. Lärare i fritidshem utövar inte sin yrkeskompetens i grundskolan, då grundskollärarna där utövar sitt legitima yrkeskunnande och lärare i fritidshem agerar som en extra vuxen (Hjelte, 2005).

Lärare i fritidshem (2) behövde få sin lektionsplanering för halvklass godkänd av grundskollärarna innan genomförande. Att grundskollärare styr arbetsuppgifter kan uppfattas som en reduktion av yrkesroll samt att deras kompetens inte tas i bruk (Närvänen & Elvstrand, 2014). Ändå menar lärare i fritidshem (2) att hen är tillfreds med samverkansgruppen, att arbetsuppgifterna är vettiga och att hen används på rätt sätt. Vi kan förstå det utifrån ett slags nytänkande hos lärare i fritidshem (2). Nytänkande lärare i fritidshem försöker sammanlänka yrkestraditionerna genom att rikta in sig på traditionella skolkunskaper, betona vikten av barns sociala utveckling och att fungera som ett socialt stöd. Lärare i fritidshem (2) menar att arbetsuppgifterna ibland innebär att behöva vara en slags barnvakt, men menar samtidigt att hen är där det behövs. På så vis får barnen det stöd och den trygghet de behöver samtidigt som grundskollärarna kan utföra sin undervisning utan störningsmoment. Vår tolkning utifrån Danermarks (2004) samverkansteori, var att lärare i fritidshem (2) å ena sidan var modellsvag. Vår tolkning utifrån Hjalmarssons (2011) forskning leder oss å andra sidan till att lärare i fritidshem (2) är nytänkande. Det i sin tur leder oss fram till att lärare i fritidshem (1) inte är nytänkande, vilket kan bero på att lärare i fritidshem (1) är fritidspedagog och tillhör den gamla utbildningen. Däremot menar vi att lärare i fritidshem (1) bevarar yrkets särdrag och bibehåller yrkestraditionen. Det är viktigt att försvara yrkets särdrag för att tydliggöra fritidshemmet och yrkesprofessionen (Andersson, 2013). Därför har vi svårt att ta ställning för om det är positivt med nytänkande lärare i fritidshem eller ej. Oavsett om lärare i fritidshem är modellsvaga, modellstarka eller nytänkande behöver yrkets status ändå höjas. Enligt Danermark (2004) avgörs vilket inflytande en person har utifrån status snarare än kompetens, den så kallade haloeffekten.

Ledning och styrning

Ett sätt att stärka statusen skulle kunna vara genom dokumentationsarbete. Här återkommer vi till att det är svårt att beskriva kompetensen hos lärare i fritidshem. Hjalmarsson (2011) menar att det alltid funnits svårigheter att beskriva verksamheten vilket gjort att den fritidshemspedagogiska praktiken blivit otydlig. Det systematiska kvalitetsarbetet är å ena sidan en utmaning för yrkesgruppen men är å andra sidan samtidigt någonting som hjälpt till att stärka statusen för yrket (Hjalmarsson, 2011). I vårt resultat framkom motsatsen, att det systematiska kvalitetsarbetet inte höjt statusen. Ingen av rektorerna ger lärare i fritidshem någon återkoppling samt följer upp deras dokumentation. Vi har kunnat identifiera brister i ledningen gällande ansvar för samverkan och rektorerna kan inte beskriva kompetensen hos lärare i fritidshem.

Alla skolor i Lago och Elvstrands (2020) undersökning saknade en organiserad struktur för utvecklande och upprätthållande av en samverkanskultur och tiden uttrycktes vara den viktigaste förutsättningen för samverkan. Vårt resultat visar ett liknande utfall med undantag för en skola som faktiskt hade både tid och struktur för samverkan medan en av skolorna haft tid för samverkan, men inte lyckats upprätthålla samverkanskulturen. Även i Munkhammars (2001) avhandling saknar ledningen kunskaper om samverkan vad gäller tid och gemensam planering, men även förutsättningar som exempelvis lokaler och personaltäthet. Anledningen till att samverkanskulturen föll bort i en av skolorna var bortfall bland fritidshemspersonalen, vilket å ena sidan kan kopplas till ledningens avsaknad av kunskaper vad gäller personaltäthet. Å andra sidan uttrycker båda rektorerna att det finns för få utbildade lärare i fritidshem. För att hävda fritidshemmets särart finns det en styrka i att vara många utbildade lärare i fritidshem på samma skola (Andersson, 2013). I skolan som fortfarande hade tid och struktur för samverkan, var de anställda missnöjda med att för lite tid var avsatt för samverkan med enbart en timme i veckan. Tiden för samverkan var satt under fritidshemstid och samverkan var förlagd i skolans lokaler. Samverkan som sker i skolans lokaler blir starkt präglad av skolan (Munkhammar, 2001). Beskrivning av tiden och formen för samverkan kopplar vi till Danermarks (2004) samverkansteori i mötet mellan modellstark och modellsvag. Utifrån tidsvillkoret ska tillräckligt med tid ges och utifrån formvillkoret påverkas samverkan av när, hur ofta och under vilka former man träffas (Danermark, 2004).

Resultatet visar att ingen av rektorerna deltar i samverkansmöten och ingen uppföljning sker. Den ena rektorn har delegerat över ansvaret till samordnare som arbetar i fritidshemmet, medan den andra rektorn hänvisar ansvaret över fritidshemmet till biträdande rektor. En gynnande förutsättning för samverkan kräver en tydlig organisation, då lärargrupperna menar att de inte äger frågan (Lago & Elvstrand, 2020; Balyer et al. 2015). Utifrån kompetensargumentet ska en ledning aldrig kunna delegera bort ansvar genom att frisäga sig ansvar och hänvisa kompetensen till annan aktör och genom demokratiargumentet hänvisar en ledning aktörerna till att demokratiskt lösa problemet själva (Danermark, 2000). Vi kan å ena sidan se att båda rektorer brister i ansvar både vad gäller kompetensargumentet och demokratiargumentet, men å andra sidan var inte rektorernas närvaro önskvärd hos de båda lärarkategorierna. Därför menar vi att för det första behöver rektorernas arbetsuppgifter gällande samverkan förtydligas och för det andra behöver uppdraget för lärare i fritidshemmet preciseras.

Samverkan och integrering

Vårt resultat visar att förståelsen för samverkansbegreppet brister. När informanterna beskriver samverkan pratar de uteslutande om barns svårigheter eller hur fritidshemmet kan bidra med hjälp eller hur det kan komplettera skolan. Med andra ord sker samverkan enbart i och för skolan. Vi kan förstå att det fanns en skola som hade förutsättningar för samverkan i form av mötestider, men vår uppfattning utifrån samverkansbegreppet är att ingen av skolorna haft en komplett fungerande samverkan. Rektorer och grundskollärare anser att samsynen och samverkan enbart behöver ske i skolan (Ludvigsson, 2009). En förklaring skulle för det första kunna vara deras okunskap gällande lärande i fritidshem eller för det andra att lärare i fritidshem har svårt att uttrycka sin kompetens. Kombinationen av att lärare i fritidshem har svårt att beskriva sitt yrkeskunnande samtidigt som grundskollärare saknar kunskap om yrkeskunnande i fritidshemmet, begränsas samverkan till att enbart handla om den obligatoriska skoldagen (Hjelte, 2005). Ren okunskap om innebörden av samverkan kan ligga till grund för en lednings bristande engagemang (Danermark, 2000). Vårt resultat visar även att en bristande ledning innebär en bristande samverkan. En tydlig och klar ledning är en förutsättning för samverkan (Danermark, 2000). Lärare i fritidshem och grundskollärare kommer från olika utbildningstraditioner, vilket kan leda till problem vad gäller samverkan. Traditionsproblematiken ligger till grund för vilka svårigheter yrkesgrupperna har att

närma sig varandra, där lärarna utvecklat specifika vanor, handlingsmönster och föreställningar om hur arbetet ska se ut (Munkhammar, 2001). Samverkan handlar dock inte om att sammansmälta två olika professioner, utan snarare att ta vara på dem i syfte att utöka lärandet (Hjalmarsson, 2011).

Avslutning

Påverkansfaktorer på samverkan utifrån ett maktperspektiv förklarar vi genom de olika rubriksättningarna i forskningsöversikten, i analys och resultat samt i resultatdiskussionen. I utbildning till att bli lärare saknas samverkan som utbildningsmoment. Yrkesidentitet är starkt kopplad till yrkestradition och yrkestraditionen för lärare i fritidshem utgår ifrån omsorg, praktiskt kunnande, det sociala och det relationella till skillnad från grundskollärare som utgår ifrån teoretiskt lärande och kunskapskrav. Kunskapskrav som regelsystem ger grundskollärare högre status och därmed makt. Det är svårt att beskriva kompetensen hos lärare i fritidshem och svårigheten i kombination med att omsorg är lågt värderat, leder även det till att grundskollärare har högre status. Ytterligare otydligheter uppkommer när lärare i fritidshem och fritidspedagoger delas upp i två läger, där olika sektorer medför problem i samverkansfrågan. Samverkan i praktiken visar att yrkesstatusen för lärare i fritidshem är lägre än grundskollärarnas, där samverkan slutar att fungera och leder till att lärare i fritidshem snarare tjänstgör i skolan, kompetensen hos lärare i fritidshem nyttjas inte i samverkan och samverkan sker inte på lika villkor. Ledningen, i form av rektorer visar upp en oförmåga att skapa förutsättningar för samverkan mellan grundskollärare och lärare i fritidshem, vilket gör det ännu svårare för lärare i fritidshem att samverka på lika villkor. Slutligen råder det stor okunskap på fältet kring samverkansbegreppet och vad samverkan faktiskt innebär i praktiken. Även vi överrumplades av att samverkansbegreppet var så pass stort och komplext med flertalet påverkansfaktorer som behövde lyftas fram och förklaras för att skapa en djupare förståelse.

Sammanfattningsvis kan vi redogöra för att vi i vår undersökning identifierat påverkansfaktorer på samverkan redan under utbildningsstadiet. Eftersom samverkan inte tas upp i utbildningarna till att bli lärare, signalerar det att samverkan är oviktig och att okunskapen kring samverkan kvarstår. Okunskap kring samverkan kan i förlängningen förklara varför grundskollärare har makten i samverkan eftersom deras kravbild är högre och anses viktigare samt att de har en tydligare yrkesidentitet. Resultatet visar även att

gruppen lärare i fritidshem innehar få utbildade, de kan inte hävda yrkets särart gentemot grundskollärare samtidigt som de har svårt för att beskriva sin profession. Orsaken till svårigheterna att hävda yrkets särart samt att kunna beskriva yrkets profession, beror på att skolan genom det kompletterande uppdraget tar över fritidshemmet samt att professionen tvingats in i en för yrket destruktiv flexibilitet. Det leder till att fritidshemmets status blir låg och det blir svårt att samverka på lika villkor då grundskollärares yrkesstatus är högre och maktbalansen yrkesgrupper emellan bibehålls. Vi kunde även identifiera ledningens roll i klyftorna mellan yrkesgrupperna i samverkan, då det rådde stor okunskap om både samverkan och kring professionen i fritidshem samt att ledningen delegerade bort ansvaret över samverkan i stället för att medverka.

Metoddiskussion

Vårt resultat i förhållande till tidigare forskning, bekräftade mestadels den tidigare forskningen. Vårt resultat krockade med tidigare forskning vad gäller dokumentationsarbete för lärare i fritidshem. Tidigare forskning säger att dokumentationsarbete höjt statusen men i vårt resultat bekräftades i stället en lägre status. Samtidigt fick vi fram ett för oss överraskande och intressant resultat när det framkom att nästintill ingen av informanterna tolkade samverkansbegreppet på ett korrekt sätt. Det var nytt för oss att det i resultatet framkom att samverkan var ett så pass komplext begrepp. Eftersom vi valde att intervjua en bred massa, det vill säga med många infallsvinklar, blev vårt resultat mer ytligt än vad det hade kunnat bli om vi snarare valt att gå djupare in på enbart en påverkansfaktor och på så vis gjort ett snävare urval av informanter. Samtidigt var det en fördel att vår undersökning var bred, då olika påverkansfaktorer sammanflätas och alla faktorer behöver identifieras, lyftas fram och förklaras. Detta för att vi ska kunna presentera helheten av förståelsen kring vilka påverkansfaktorer som finns och hur de påverkar samverkan ur ett maktperspektiv.

Våra intervjuer gick som vi förväntat oss med undantag för två mindre incidenter. Vi lade efter två intervjuer märke till att informanternas svar blev kortfattade, och lämnade oss med mer att önska. I vår utvärdering efter två intervjuer valde vi att skicka ut frågorna till informanterna på förhand. Detta hade kunnat undvikas om vi valt att genomföra en pilotstudie på förhand men eftersom vi inte gjorde det, kan vi ha gått miste om värdefull information. Vid en intervju som skedde på plats, blev intervjun avbruten av ett brandlarm. Vid arbetet med transkriberingen upptäckte vi att någonting värdefullt för vår

studie var på väg att sägas, men avbröts mitt i en mening. Vi hade dock inte kunnat göra annorlunda för att förhindra denna incident, då ett brandalarm avbrutit intervjun oavsett om intervjun var fysisk eller digital. Det hade kunnat förhindras om vi i stället valt enkäter som insamlingsmetod, men med enkäter hade svaren inte blivit så pass utförliga och öppna och svaren hade fått stå oemotsagda. Genom att vi valde att erbjuda digitala intervjuer, fick vi med enkelhet kontakt med informanter från olika delar av Sverige och inte koncentrerat till ett landskap eller stad.

Vidare forskning

Vår breda undersökning hade kunnat göras ännu bredare, men tidsmarginalen medförde att vi fick välja bort en påverkansfaktor, vilken är den politiska styrningen över skolväsendet. Kravbild och utbildning till att bli lärare styrs av politiska beslut och därför tror vi att den politiska styrningen behöver undersökas närmre för att förstå påverkansfaktorer på samverkan än djupare. Politiska beslut innefattar även fördelning av resurser mellan skolor men också mellan skola och fritidshem.

Referenslista

Ackesjö, H., Nordänger, U K., Lindqvist, P. (2016) "Att jag kallar mig själv för lärare i fritidshem uppfattar jag skapar en viss provokation": Om de nya grundlärarna med inriktning mot arbete i fritidshem. *Educare - Vetenskapliga skrifter*, (1), 86–109

Hämtad från: http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq=%5B%5B%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aqe=%5B%5D&af=%5B%5D&searchType=RESEARCH&sortOrder=author_sort_as_c&onlyFullText=false&noOfRows=50&language=sv&pid=diva2%3A915942&dswid=4453 20210128

Andersson, B (2013) *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. [Doktorsavhandling, Karolinska Institutet]. Hämtad från: <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?language=sv&pid=diva2%3A603114&dswid=-1822> 20210127

Andersson, B (2014) Vad händer med fritidspedagogyrket och fritidshemspedagogiken i Sverige? *Barn*, 32(3), 61–74. Hämtad från: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/3501> 20210127

Balyer, A., Karatas, H., & Alci, B. (2015). School principals' roles in establishing collaborative professional learning communities at schools. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 197, 1340-1347. doi:10.1016/j.sbspro.2015.07.387 Hämtad från: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815043888> 20210129

Berglund, E., Lager, K., Lundqvist, J., Gustafsson Nyckel, J (2019) Det dubbla kompetenskravet: En studie av lärarstudenters utveckling av kompetenser inom en ny lärarutbildning. *FPPU*, 3(1), 87–101. Hämtad från: https://www.researchgate.net/publication/334084527_Dubbla_kompetenskravet_En_studie_av_lararstudenters_utveckling_av_kompetenser_inom_en_ny_lararutbildning 20210127

Brante, T. (2009). Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner. I L. Maria (Red.), *Vetenskap för profession* (s. 15-34). Högskolan i Borås. Hämtad från: <https://portal.research.lu.se/portal/files/3875263/1496953.pdf> 20210402

- Boström, L. & Berg, G. (2018) Läroplansimplementering och korstryck i fritidshemmets arbete. *Educare – Vetenskapliga skrifter*, (2), 107–131. Hämtad från: <https://doi.org/10.24834/educare.2018.2.6> 20210128
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Danermark, B. (2000). *Samverkan - himmel eller helvete?: [en bok om den svåra konsten att samverka]*. Stockholm: Gothia.
- Danermark, B. (2004). *Samverkan - en fråga om makt*. Örebro: Läromedia
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Ellström, E., Ekholm, B & Ellström, P.,(2008). Two types of learning environment: Enabling and constraining a study of care work. *The Journal of Workplace Learning*, 20(2), 84–97. doi:10.1108/13665620810852250 Hämtad från: <http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A17821&dswid=-4511> 20210127
- Falkner, C. & Ludvigsson, A. (2016). Fritidshem och fritidspedagogik [Elektronisk resurs] en forskningsöversikt. Lund: Kommunförbundet Skåne. Hämtad från: http://hj.diva-portal.org/smash/record.jsf?fbclid=IwAR1k1BtFCLPSjZr-sLBeDOIXfDgA1snAErKnMmMpoJDQZ0T5y12Cmk-_vTc&pid=diva2%3A1318613&dswid=-5480 20210127
- Hjalmarsson, M (2011). *Lärande i samspel med skolan* (Forskning för skolan). Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/forskning-for-skolan/2011/fritidshemmet---larande-i-samspel-med-skolan> 20210127
- Hjalmarsson, M & Löfdahl, A (2013). Confirming and resisting an underdog position: Leisure-time teachers dealing with a new practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 434–443. Hämtad från: https://www.tandfonline.com.ezproxy.hkr.se/doi/full/10.1080/1350293X.2015.1087139?fbclid=IwAR3HDwVCl_s8zf_bgXbvtZoWxdLEORRKDYWCRPZSsMKiTcEFxo62P9d47PEc 20210128
- Hjelte, J. (2005). *Samarbete i gränsland: Om relation och kommunikation i samarbete mellan skola och barnomsorg*. [Doktorsavhandling, Umeå Universitet]. Hämtad från:

<http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A144014&dswid=7272>
20210127

Lago, L. & Elvstrand, H. (2020). ”Vi har väldigt lite tid för varandra här”: Temporala och spatiala förutsättningar för samverkan mellan grundskola, förskoleklass och fritidshem. *Utbildning och Lärande / Education and Learning*. 14(1), 121–138. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1473044&dswid=-2019> 20210127

Ludvigsson, A (2009). *Samproducerat ledarskap: Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. [Doktorsavhandling, Högskolan i Jönköping]. Hämtad från: http://www.diva-portal.se/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&c=902&af=%5B%22dateIssued%3A2009%22%5D&searchType=SUBJECT&query=&language=sv&pid=diva2%3A236777&aq=%5B%5B%7B%22categoryId%22%3A%2211743%22%7D%5D%5D&sf=all&age=%5B%5D&sortOrder=author_sort_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=4453 20210128

Ludvigsson, A & Falkner, C (2019). Fritidshem – ett gränsland i utbildningslandskapet. *Nordisk tidsskrift för pedagogik och kritikkapet*. Hämtad från: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:1318149/FULLTEXT01.pdf> 20210127

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*. [Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet]. Hämtad från: <http://tu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A990355&dswid=-1470> 20210127

Närvänen A-L, Elvstrand, H (2014). På våg att (om)skapa fritidshemskulturer – om visionen, gränsdragningar och identitetsarbete. *Barn*, 32(3), 9–25. Hämtad från: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/3498> 20210128

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Perselli, A K., Hörnell, A. (2019) Fritidspedagogers förståelse av det kompletterande uppdraget. *Barn*, 37(1), 63–79. Hämtad från:

<https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/3007> 20210127

Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*. Stockholm:

Utbildningsdepartementet. Hämtad från:

<https://www.regeringen.se/49b729/contentassets/c0d91cff5e4d4223b15334ce441cd00a/bast-i-klassen---en-ny-lararutbildning-prop.-20091089> 20210204

Reimers, E., Harling, M., Henning Loeb, I., Rönnerman, K. (2019). *Lärarprofession i en tid av förändringar. Konferensvolym från den tredje nationella ämneskonferensen i pedagogiskt arbete*. Göteborgs universitet, Rapporter från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik 17. Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Hämtad från: <http://hdl.handle.net/2077/60226> 20210127

Skolverket. 2019. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019> 20210402

SOU 2020:34. *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*.

Stockholm: Statens offentliga utredningar. Hämtad från:

<https://www.regeringen.se/49cca3/contentassets/7302f489bbde433b958beedb7b1bdeff/starkt-kvalitet-och-likvardighet-i-fritidshem-och-pedagogisk-omsorg-sou-202034> 20210204

Svensson, P., & Ahrne, G. (2018) Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G.

Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2 uppl., s. 17–31).

Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (ISBN 9173070084) Hämtad från:

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html> 20210209

Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed* (ISBN 978-91-7307-352-3) Hämtad från:

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> 20210209

Bilagor

Bilaga 1

Missivbrev

Ni kommer att delta i en studie om samverkan mellan yrkesgrupper och verksamheter inom skolan, i detta fall lärare i fritidshem samt lärare i skolan. Vi är två lärarstudenter som läser vår sjätte och sista termin till grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem på högskolan Kristianstad. Studien vi önskar genomföra ingår i vårt examensarbete som vi nu ska skriva.

Vår studie ska inrikta sig på samverkan mellan fritidshem och den obligatoriska skolan samt synen på lärare i fritidshem och deras yrkesstatus. Yrkesgrupperna vi kommer att tillfråga är lärare i fritidshem, lärare i de tidiga åldrarna, rektorer samt lärare på högskolor för utbildning till lärare. Vi vill undersöka synen på samverkan och vilka påverkansfaktorer som finns utifrån ett maktperspektiv.

Intervjuerna kommer att vara ungefär 10–20 minuter. Deltagandet är anonymt, där svaren ni anger redovisas utifrån yrkesgrupp. Inga personer eller skolor kommer att kännas igen. I intervjuerna kommer ljudupptagning att ske, i syfte att kunna transkribera materialet.

Vi vill informera om att vi följer de forskningsetiska principerna, vilka är:

- Informationskravet. Du har delgivits syftet med vår forskning och vad vår forskning ska handla om.
- Samtyckeskravet. Du kommer nedan få lämna ditt godkännande eller nekande till att delta i studien. Du har rätt till att när som helst avbryta ditt deltagande i studien.
- Konfidentialitetskravet. Du kommer att uppge yrkesgrupp men för övrigt vara anonym.
- Nyttjandekravet. Din information du lämnat kommer enbart användas för forskningsändamål.

Vid frågor eller funderingar, kontakta oss på följande mejladresser:

m*****@hotmail.com

m*****@live.se

h*****@hkr.se (Vår handledare)

Med vänliga hälsningar / Maria & Micki

Samtyckesblankett

- Jag önskar att delta i er studie
- Jag vill inte vara med i er studie

Namnsteckning

.....

Namnförtydligande

.....

Bilaga 2

Intervjufrågor:

Utbildare grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem:

Utbildare Grundlärare åk. F-3.

1. Hur länge har du arbetat på högskola?
2. Vad har du för position och roll på högskolan?
3. Har du arbetat ute på fältet?
Som vad? Samverkan?
4. Innehåller något av utbildningens moment, samverkan mellan skola och fritidshem?
Ge exempel? Omfattande?
Hur kan båda kompetenser nyttjas på bästa sätt i samverkan och i undervisning för barns lärande?
5. Hur ser du att samverkan kan bidra till barns lärande?

Rektorer:

1. Hur länge har du arbetat som rektor?
2. Vad har du för utbildningsbakgrund? (Inom skola och fritidshem)
3. Vad har du för arbetslivserfarenhet? (Inom skola och fritidshem)
4. Hur ser du att samverkan mellan skola och fritidshem kan bidra till barns lärande?
- Hur nyttjas båda kompetenser i samverkan och i undervisning för barns lärande?
5. Kan du beskriva arbetsuppgifter för lärare i fritidshem?
6. Kan du beskriva kompetensen för lärare i fritidshem?
7. Vad är din roll när det kommer till samverkan mellan skola och fritidshem?
Medverkar du? Handleder du?
8. Hur skapar du som rektor, förutsättningar för samverkan?
- Tid? Brist på tid? Tillräckligt med tid. Plats? Fritids eller skola?
9. Hur kvalitetssäkrar du fritidshemmet?
Dokumentation, uppföljning, återkoppling?

Grundskollärare:

1. Hur länge har du arbetat som grundskollärare?
2. Hur ser samverkan ut mellan skola och fritidshem på din arbetsplats?
Hur ser du på samverkan med fritidshemmet och hur kan det bidra till barns

lärande?

Nyttjas båda kompetenser i samverkan och i undervisningen? Exempel?

3. Vilka förutsättningar har du för samverkan med fritidshemmet i form av Tid, plats, handledning, uppföljning?
4. Fick du lära dig om samverkan med fritidshemmet under din utbildning till lärare?
Om ja, hur? Om nej, hade du velat lära dig mer?
5. Kan du beskriva arbetsuppgifter för lärare i fritidshem?
6. Kan du beskriva kompetensen för lärare i fritidshem?
7. I den bästa av världar, hur skulle du vilja beskriva en väl fungerande samverkan mellan skola och fritidshem?

Lärare i fritidshem:

1. Hur länge har du arbetat som lärare i fritidshem?
(Identifikation, namngiven yrkesroll).
2. Hur ser samverkan ut mellan skola och fritidshem?
På din arbetsplats?
Tidigare erfarenheter?
Hur ser du på samverkan med grundskolan och hur kan det bidra till barns lärande?
Nyttjas din kompetens i samverkan och i undervisningen? Exempel?
3. Vilka förutsättningar har du för samverkan med skolan i form av Tid, plats, handledning, uppföljning?
4. Fick du lära dig om samverkan med skolan under din utbildning till lärare i fritidshem?
Om ja, hur? Om nej, hade du velat lära dig mer?
5. Kan du beskriva dina arbetsuppgifter?
6. Kan du beskriva din fritidspedagogiska kompetens?
7. I den bästa av världar, hur skulle du vilja beskriva en väl fungerande samverkan mellan skola och fritidshem?
8. Vad brukar den timmen handla om?