



Läroarutbildningen
Examensarbete
Hösten 2004

Strategier för att göra barn ”snälla” på ett fritidshem – om praktiskt värdegrundsarbete

Författare: Camilla Bergström & Carin Winterquist

Handledare: Carola Aili

Strategier för att göra barn ”snälla” på ett fritidshem – om praktiskt värdegrundsarbete

Abstract

Vi har studerat praktiskt värdegrundsarbete och för att understryka vardagsnivån har vi använt ordet ”snällhet”. Vi har gett ordet en innebörd som hjälpte oss i våra undersökningar. Vårt syfte är att undersöka hur personalen på fritidshem hanterar situationer som involverar ”snällhet” och dess relation till värdegrunden. I litteraturgenomgången har vi skrivit om de grundläggande demokratiska värdena, integritet, jämlikhet och solidaritet, hur de uttrycks och deras roll i tidigare läroplaner och i den senaste, Lpo 94. Vidare har vi tagit upp varför värdena aktualiserades och när själva ordet värdegrund uppkom. Vi visar exempel på hur praktiskt värdegrundsarbete kan se ut i verkligheten. Vårt metodval gjordes utifrån att samspel, kommunikation och kontext spelar stor roll för fritidspedagogens arbete med barnen och då var observationer en bra arbetsmetod för detta. Arbetsmaterialet vi använde var bandspelare. När vi sedan analyserade ställde vi frågor till vårt insamlade material och fann strategier som fritidspedagogerna använde. Det var tre strategier, tillsägelse, uppgift, åtgärd och två delstrategier, argument och dialog.

Nyckelord: Värdegrund, Fritidspedagog, Fritidshem, Värdegrundsarbete

Förord

Snart tar vi, författarna till denna uppsats, examen som de första lärarna med inriktning mot fritid och skola. För oss var det självklart att vår C-uppsats skulle inrikta sig på fritidspedagogens vardag. Fritidspedagogen och fritidshem är ett område vi är mycket intresserade av att studera. Själva yrket fritidspedagog och institutionen fritidshem har genomgått stora förändringar det senaste 20 åren, från att ha varit mer ett stöd för yrkesarbetande föräldrar har nu övergått till att vara en del av skolan. Genom media, kurslitteratur och fritidpedagoger på fältet vet vi att många genomgår en yrkesidentitetskris och frågar sig vad som är ens styrka. Vi tycker att vår styrka är att arbeta med gruppen och den enskilda eleven för att få dem att fungera tillsammans, i skolan och i samhället. En annan styrka är förmågan att kunna analysera det egna vardagsarbetet.

Härmed vill vi tacka de pedagoger som var vänliga och ställa upp i vår undersökning. De gick med på att ha oss springande i hasorna under en veckas tid. Utan dem hade vi inte kunnat göra våra observationer. Vi vill även tacka våra nära och kära som på olika sätt varit "bollplank" under den här tiden. Sist men inte minst vill vi tacka vår handledare Carola Aili som ställt upp med både tid och förslag på hur vi skulle lägga upp den här uppsatsen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	5
1.1 BAKGRUND	5
1.2 SYFTE	5
1.3 DISPOSITION.....	5
2. LITTERATURGENOMGÅNG	6
2.1 VAD ÄR VÄRDEGRUND?	6
2.2 VAD ÄR "SNÄLLHET"	8
2.3 MARIA URSBERGS AVHANDLING	9
2.4 HUR KAN MAN ARBETA MED VÄRDEGRUNDEN?	10
3. PROBLEMPRECISERING	11
4. TEORETISKA OCH METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER	12
4.1 METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN –OBSERVATIONER SOM FORSKNINGSMETOD.....	12
4.2 "SNÄLLHET" SOM EMPIRISKT HJÄLPBEGREPP	14
5. EMPIRISK DEL	14
5.1 BESKRIVNING AV FRITIDSHEMMET	14
6. UPPLÄGGNING OCH GENOMFÖRANDE	16
6.1 ANALYSMETODER	17
6.2 ANALYSEXEMPEL.....	18
7. REDOVISNING AV RESULTAT	19
8. DISKUSSION	24
8.1 METODDISKUSSION.....	27
8.2 FORTSATT FORSKNING	27
9. SAMMANFATTNING	28

KÄLLFÖRTECKNING

BILAGA

1. Inledning

1.1 Bakgrund

”Finns det några snälla barn här?” frågar tomten på julafton. Men visst är det fler situationer man önskar att barn är snälla, inte minst i arbetet som fritidspedagog. Vår undran om fritidspedagogernas arbete tog sig emellertid sitt avstamp i hur de arbetar med värdegrunden. Värdegrundstexterna i styrdokumentet visade sig dock svåra att omdefiniera till något man kan iaktta i vardagen. Vår erfarenhet från arbete på fritidshem sa oss också att värdegrunden inte var något man gick och tänkte på och agerade utifrån. Vad vi däremot hade erfarenhet var att man ofta agerade för att få barn snälla, ofta att vara snälla mot varandra. Kan detta ses som en form av värdegrundsarbete i vardagen? Frågan blev extra intressant då vi upptäckte att det inte finns mycket skrivet på vilket sätt värdegrunden faktiskt genomsyrar skola och på fritidshem. Dels kan det bero på att ordet värdegrund skapades så sent som 1992, dels på att uppföljning och utvärdering på lokal nivå är ofullständig (Skolverket, 2000).

1.2 Syfte

Vi vill med vår C-uppsats studera vad vi kallar praktiskt värdegrundsarbete. För att understryka just vardagsnivån har vi använt ordet ”snällhet”. ”Snällhet” är att känna sympati och empati för andra människor. Enligt Svenska Akademiens ordlista (1998) betyder sympati en *välvillig förståelse* (s.891) och empati en *förmåga till inlevelse* (s.168). I vår definition blir snäll det beteende som fritidspedagogen önskar. Vi vill undersöka hur personalen handlar i situationer som involverar ”snällhet” och diskutera dessa i relation till värdegrunden.

1.3 Disposition

I inledningen lyfter vi fram uppsatsens bakgrund och syfte. I andra avsnittet bearbetas relevant litteratur och därefter preciseras uppsatsens frågeställning. I avsnitt fyra tar vi upp vårt val av metod, observation, och en bred beskrivning av detta. Vidare i avsnitt fem ger vi en bild av fritidshemmet där vår empiriska undersökning tog plats. Under avsnitt sex förklarar vi observationernas upplägg och genomförande, även hur det insamlade materialet analyserades.

Redovisning av vårt resultat kommer i avsnitt sju. I avsnitt åtta binder vi samman litteraturen med våra resultat i en diskussion. Som avslutning sammanfattas uppsatsen i avsnitt nio.

2. Litteraturgenomgång

2.1 Vad är värdegrund?

Att förklara ordet värdegrund är inte lätt, varken Nationalencyklopedin eller Svenska Akademiens Ordlista lämnar en förklaring på ordet. I ett termlexikon för bl.a. pedagogik (Egidius, 2002, s. 273) finner vi följande beskrivning: *en verksamhets eller handlings motivering och legitimation i påbjudna eller självpåtagna värden (värdering) och normer*. Vidare refererar Egidius att den svenska regeringen bestämt att vår grund- och gymnasieskola ska byggas på *respekt för människovärdet, individens frihet och integritet, jämställdhet mellan könen, omsorg om dem som har det svårt och personligt ansvar* (ibid.).

Normer och värderingar handlar om beteenden. En värdering *är ett ställningstagande för eller mot (...) men ofta helt vardaglig uppfattning av vad man tycker om och inte tycker om* (ibid.). Utifrån sina värderingar uttrycker man vad man anser är ett bra eller dåligt beteende. Norm betyder rättesnöre, måttstock (SAOL, 1998, s584) eller handlingsregel (NE, 1993, band 14, s263), alltså hur man bör eller inte bör handla för att uppnå det önskvärda beteendet (Zackari & Modigh, 2000 och Orlenius, 2001).

Ordet värdegrund i pedagogisk mening började användas under 1990-talet (Zackari & Modigh, 2000), mer exakt 1992 i Läroplanskommitténs utredning ”Skola för bildning” (SOU 1992:94) (Lindgren, 2003). Läroplanskommitténs uppdrag var att forma en målstyrd läroplan. De diskuterade kring upplägget, *mål, värden och principer*, skillnader mellan begreppen och att man skulle skilja dem åt. Ur diskussionen kring värden och deras betydelse i läroplanen föddes begreppet värdegrund – *de värden som skulle utgöra en grund för skolans arbete* (Skolverket, 1999, s 8). Att arbeta med värdegrunden har politiskt betraktats så viktigt att dåvarande skolministern Ingegerd Wärnersson utlyste 1999 till ett värdegrundsår, hon var även initiativtagare till Värdegrundsprojektet (Orlenius, 2001). Projektet pågick mellan februari 1999 till mars 2000. Syftet med Värdegrundsprojektet var att uppmärksamma aktuella frågor och

stimulera till samtal och diskussion och hjälpa till med arbetet på lokal nivå (Zackari & Modigh, 2000).

De grundläggande värdena finns med i tidigare läroplaner (ibid.), skillnader ligger i vad som varit det centrala, i Lgr 80 var det solidaritet som i Lpo 94 hamnat sist i uppräknningen av de demokratiska värdena (Orlenius, 2001). Men den största förändringen är att Lpo 94 inleds med de grundläggande värdena i ett eget kapitel, vilket ska visa att det är detta som är skolans grund, tidigare har liknande texter varit en av övriga (ibid.).

Vad var det som gjorde att begreppet värdegrund skapades? Vilka vindar blåste i Sverige under 90-talet? Arbetslivet ställde nya krav som samarbetsförmåga, social kompetens, ansvarstagande och självständighet. Dessa nya krav påverkar skolans uppdrag som innebär att förbereda eleverna att leva och arbeta i samhället. Invandringen ökade och gjorde Sverige till ett mångkulturellt land. När olika kulturer möttes märkte man brister i att efterleva de grundläggande demokratiska värdena (Zackari & Modigh, 2000).

Som nämnt är det de grundläggande demokratiska värdena det första du läser i Lpo 94 och det är *människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värden, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta* (Skolverket, 2001, s5). Läroplanskommittén understryker att dessa värden är *oförytterliga*, vilket menas att man inte kan välja att inte stå bakom dem (Skolverket, 1999). Alla människor har fördomar men vi som arbetar i skolan måste ifrågasätta oss själva och ställa våra åsikter på spets.

Skolans personal skall stå bakom värdena, organisera sin verksamhet utifrån dem och synliggöra vad det kan vara både kunskapsmässigt och socialt. På fritidshemmet ska personalen informera om de demokratiska värdena, som FN:s barnkonvention och mänskliga rättigheter. Verksamheten ska organiseras demokratiskt, barnen ska ha inflytande och kunna påverka sin vardag. Barnen själva ska bli medborgare som står bakom värdena så personalen ska också fostra barnen i det syftet.

Att värdegrund är ett svårdefinierat ord vittnar många böcker om (Zackari & Modigh, 2000 & Orlenius, 2001). En beskrivning ges av Hedin och Lahdenperä (2000) som beskriver den som ett bebott hus. Huset står på en grund, i huset bor människor som har värderingar, dessa har vuxit fram under hela livet och präglats i relationer med andra. Ifall man kopplar det till fritidshemmet och ”snällhet” så har personalen i relation till varandra skapat värderingar om vad som är snällt, önskvärda beteenden hos barnen som uppmuntras.

2.2 Vad är ”snällhet”

I vardagligt arbete på fritidshem kan man höra fritidspedagoger och annan personal säga ”ni måste vara snälla mot varandra” eller ”det var inte snällt gjort”. Även om inte ordet snäll alltid används så ligger det ofta underförstått i tillsägelser till barn, men också i beröm. När man säger ”vad bra ni lekt idag” menar man ofta att alla varit snälla och inga bråk har uppstått. Vi utgår ifrån att personalens arbete med att göra barn ”snälla” kan förstås som ett slags arbete med värdegrunden. Hur definierar vi ordet ”snällhet”? ”Snällhet” för oss innebär till vardags att vi ska bry oss om varandra, ställa upp för varandra och att visa hänsyn, att känna sympati och empati för andra människor. Skrivningar om värdegrunden påminner ofta om detta vardagstänkande, t.ex. i Lpo 94:

- *skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse (1998, s5),*
- *att varje elev tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt att medverka till att bistå andra människor (1998, s10).*

Bara för att man gör någon annan ledsen genom att retas eller i en konflikt menar vi inte att dessa barn betraktas som elaka av fritidspedagogen men det är ett icke önskvärt beteende och framstår ofta i motsats till ”snäll”. I ett sociokulturellt perspektiv relateras alltid handlingar till ett sammanhang. Människors medvetna och omedvetna beteende är kopplat till tidigare erfarenheter och till situationer och hur de uppfattar situationen (Säljö, 2000). ”Snällhet” ska främst ses som kopplat till situation och handling inte barnets person och inneboende förutsättningar.

Våra styrdokument tar upp hur fritidshemmet är organiserat, *samvaro i grupp*, många barn med olika föreställningar om världen, om hur saker och ting ska vara. Dessa barn möts på ett och

samma ställe och ska där ordna en gemensam tillvaro vars innehåll och samspelsregler inte är självklara. Gång på gång uppstår situationer där förhandlingar äger rum, om vem som ska vara med, om vem som ska ha vad och så vidare (Skolverket, 2000 s 13).

Säljö tar upp termerna *verksamhetssystem*, *handling* och *operation* (2000, s138). Ett verksamhetssystem beskrivs som en *historisk utvecklade aktivitet* (ibid.) till exempel en institution som sjukhus eller fritidshem. Människors behov gjorde att verksamhetssystem uppkom och utvecklades. Inom varje system finns specifika handlingar, specifika på det sätt att det är lämpliga och logiska för just det systemet och för att uppnå målet med verksamheten. Fritidshemmets handling är att ge barn meningsfull fritid, möjliggöra för föräldrar att förvärvsarbeta och tillsammans med hemmet fostra barnen. Den sista termen operation är de vardagliga sysslorna för att genomföra handling, på fritids kan det vara mellanmål, tillfällen till lek, skapande verksamhet och utflykter. I ett sociokulturellt perspektiv skapas verksamhetssystemen av de inblandade människornas handlingar och operationer i samverkan.

2.3 Maria Ursbergs avhandling

Ursbergs avhandling är resultatet av en studie om fritidspedagogers förhållningssätt. Hon har undersökt samspelet mellan pedagog och barn, funnit gemensamma drag och kommit fram till tre skilda interaktionsstilar, social ordning med fast struktur, social ordning med öppen och flexibel struktur och social ordning med sluten och styrd struktur. En social ordning är *ett normsystem med oskrivna regler för beteende* (s 89). Fritidshemmets verksamhet består av planerade aktiviteter som fri lek, mellanmål och samlingar. Dessa aktiviteter återkommer gång på gång vilket leder fram till situationer, både formella och informella, där barn och pedagoger får en beteendevana. Vidare ser fritidspedagogerna det som sin viktigaste uppgift att få gruppen att fungera tillsammans och använder sig av strategier som regler och straff.

I den första interaktionsstilen *social ordning och gruppkontroll* kännetecknas fritidspedagogen av att vara en auktoritet för barnen och tillrättavisar barnen vid få tillfällen. Pedagogen har också en hög acceptansnivå i informella sammanhang men vid samlingar kräver de ordning t.ex. att barnen ska räkka upp handen och vänta på sin tur. I den andra interaktionsstilen *social ordning och gruppkontroll* kännetecknas fritidspedagogen av att de förhandlar, diskuterar och låter barnen ge

förslag på lösningar. Det finns en ömsesidig respekt mellan pedagog och barn där inga hot eller straff förekommer. I den tredje interaktionsstilen *social ordning med sluten och styrd struktur* kännetecknas fritidspedagogen av att hon vill ha total gruppkontroll. För att få detta blir pedagogen vädjande och fungerar inte det blir hon auktoritär. Fritidspedagogen ser sig själv som överordnad i sitt förhållande till barnen.

2.4 Hur kan man arbeta med värdegrunden?

Hur kan då fritidspedagogerna arbeta med värdegrundsarbete? Vi har ovan visat att man gör det i samtal med barn, att man i samtalen visar vad som är rätt och fel, vad som är önskvärda beteenden och eftersträvansvärda egenskaper. Vad säger då Skolverket om värdegrundsarbete? I rapportserien ”Skola i utveckling” har Skolverket initierat och följt sju utvecklingsområden på olika skolor, 1999 utkom rapporten ”Gemensamhet i mångfalden – En rapport om 32 skolors arbete med värdegrunden i praktisk tillämpning”. Enligt rapportens upplägg kan vi dela upp skolornas arbete i tre kategorier, samtal, övningar och elevvård, vars innehåll ibland kan placeras i fler än en kategori. Samtal kan ske i arbetslaget, andra gruppkonstellationer av nära kollegor och tvärgrupper vars medlemmar, utöver pedagoger, finns på ledningsnivå, tillhör skolhälsovård osv.

Rapporten beskriver en samtalsmetod, där kollegor samlas och ger varandra handledning. Gruppen presenterar flertalet problem, ett av dem väljs ut och presenteras djupare av den lärare som påtalat problemet och gruppen får chans att ställa frågor och därefter komma med råd. Som avslutning ska läraren bedöma och ge sina synpunkter på råden. Att ha studiedagar kring etiska frågor som utmynnar i samtalsgrupper som behandlar vardagliga skolfrågor nämns också i rapporten. Lärarna upplever att dessa möten har gjort att de har mer och fler kontakter med varandra och med organiserade samtal ökade också det vardagliga samtalen. Samtal sker också med elever och elever mellan. Ibland bearbetas en aktuell konflikt, händelse, när läraren vill att en viss anvisning eller regel ska belysas och förstås av eleverna och mer regelbundna samtal t.ex. tjej- och killsamtal, samma grupp elever träffas en gång i veckan och pratar om problem, bråk eller roliga saker.

En annan kategori är övningar, i den finns drama, värderingsövningar, rollspel, forumspel, massage och dans. Huvudsyftet bakom övningarna är - *att stärka elevens självförtroende och*

utveckla deras förmåga till inlevelse och empati (Skolverket, 1999, s 34). Utifrån olika sorters rollspel diskuterar eleverna olika beteenden och ska försöka bli medvetna om sitt eget handlande i olika situationer. Skolorna talar inte bara om individen utan också om att arbeta med gruppen, få en bra grupp känsla och motverka trakasserier. En medverkande skola har naturprofil och utifrån nyckelorden samarbete och gemensamt ansvar vill man att eleverna vistas tillsammans i skogen, slå läger, fiska, laga mat osv.

Den sista kategorin är elevvård såsom antimobbingsmetoder, kamratstödjare, elevråd, klasstödjare, TIS: are (Trivsel i Skolan) och olika faddersystem. De flesta skolor uppvisar någon form av elevvård och variationerna är oändliga. Elevrepresentanter ingår i grupper med personal t.ex. lärare och skolsköterska, de träffas och pratar om den nuvarande situationen och eventuella insatser som bör göras. Elever tar hand om skolkompisar som är utanför någon slags gemenskap. Det finns också vuxna som har till uppgift att finnas bland eleverna och vara delaktiga i deras raster. Det rapporterades även om grupper som samarbetar med polis och socialförvaltning. För att få information om hur eleverna upplever sin situation i skolan användes enkäter, både på initiativ av personal och elever.

Vi har själva erfarenhet av sätten som nämns ovan, skolvård/skolvärdinna, kamratstödjare, värderingsövningar, massage och forumspel. Ett arbetslag som vi stött på har som mål att arbeta med barnens förhållningssätt mot varandra. De använde sig av samtal, samtal som sker som en konsekvens av en konflikt eller händelse men också återkommande samtal, i form av kill- och tjejsnack. Personalen vill att barnen ska bli medvetna om betydelsen av sin egen roll, medvetna om orsaker till andras beteende och i förlängningen lära sig att lösa konflikter på egen hand.

3. Problemprecisering

Vad är att vara ”snäll” i olika situationer, d.v.s. vilka önskvärda beteenden och attityder utgår fritidspedagogerna ifrån i olika situationer?

Hur hanterar fritidspedagogen/personal på fritidshem situationer där barnen inte är ”snälla”, d.v.s. inte uppträder på det sätt fritidspedagogen önskar?

4. Teoretiska och metodologiska utgångspunkter

4.1 Metodologiska överväganden –observationer som forskningsmetod

Vår problemprecisering ställer krav på att vi observerar naturliga skeenden, d.v.s. den direkta verksamheten på fritidshemmen. Observationer är bra när man vill veta något *inom områden som berör beteenden och skeenden i naturliga situationer* (Patel & Davidson, 2003 s87). Rubinstein-Reich och Wesén (1986) definierar observationer med orden ”iakttagelser som görs medvetet och i ett bestämt syfte” (ibid. s11). Vårt syfte är att se hur en viss typ av värdegrundsarbete tar plats i fritidspedagogernas vardagliga arbete, nämligen hur de arbetar med att få barnen respektera varandra, visa integritet, undvika kränkningar o.s.v. Sådana sammanhang kan kallas diskursiva praktiker (Säljö 2000). En sådan praktik är en sammanvävning av handlingar och sätt att tala och förstå.

Även i utvecklings- och utvärderingsarbete inom arbetet är observationen en användbar metod. Rubinstein- Reich och Wesén (1986) menar att observationer är särskilt användbara om man utgår från samhällsmålen som handlar om att man ska utgå ifrån barnens behov, att det är viktigt att utvärdera sina mål och då är observationer bra som återkoppling för det man gjort. Observationer kan även användas för privata mål, man vill veta hur det arbete man gör fungerar, om det är något barn man inte uppmärksammar eller om det är något man gjort bra som ger styrka till arbetslaget eller den egna pedagogen (ibid.).

Vad ska man då tänka på när man genomför observationer? När man observerar måste man enligt Patel och Davidson (2003) bestämma sig för hur man ska förhålla sig till de man observerar, författarna kallar det för deltagande observatör eller icke deltagande observatör. Det är också viktigt att skilja på om man är känd eller icke känd av de man observerar. Nackdelen med att vara icke känd observatör kan vara att man inte kan observera allt man skulle behöva observera. Är observatören känd för deltagarna är det viktigt att man är tydlig till gruppen varför man är där så att de vet att man inte tillhör gruppen under observationen. Enligt Denscombe (2000) är observationer något som bygger på händelser som man ser, det som händer och inte det någon säger om vad som händer eller säger att de tänker. Vad de man observerar försöker berätta, t.ex. för att förklara vad de gör ska därför inte ingå i observationsmaterialet. Däremot kan det vara av intresse om man just vill studera relationen mellan vad fritidspedagoger gör och hur de själva

förklarar detta görande. Vi vill emellertid endast studera hur vissa aspekter av värdegrundsarbetet faktiskt tar plats och hur fritidspedagoger agerar i situationer där värdegrundsarbete aktualiseras. Observationer används ofta inom pedagogisk verksamhet. Det kan vara för att bedöma barns utveckling eller för att studera de sociala relationerna i en grupp, då är observationen fritidspedagogens arbetsredskap.

Observationer kan också användas för att göra utvärderingar, då kan man göra observationsscheman som innebär att observatören gör ett schema över just det som ska observeras och följer sedan enbart detta. Då kan det finnas fler än en som observerar samma sak. Observationsscheman är den största delen av det man kallar systematiska observationen. Osystematiska observationen handlar mer om att man utforskar något där man tar reda på allt som händer i situationen (Patel & Davidson 2003). Den osystematiska observationen liknar den deltagande observationen där man behöver lägga ner mycket tid på det man ska observera, detta är ingen snabb observeringsmetod (Denscombe 2000). Vid våra observationstillfällen kommer vi att använda oss av ljudupptagningar med hjälp av en bandspelare vilket är ett sätt att dokumentera det man observerat. Ett annat kan vara att man skriver ner det man observerat, det är viktigt att det finns tid att göra detta direkt efter observationstillfället eftersom det annars kan förloras viktiga delar Denscombe (2000). För att vi ska kunna få ut så mycket som möjligt av våra observationer kommer vi också att behöva använda oss av anteckningar för att beskriva omgivningen runt omkring. Observation är också en forskningsmetod och som forskare som utför observationer framförallt inom den deltagande observationen där man ofta måste bli förtrolig och nära de man observerar måste man tänka över de etiska aspekter som finns. Det gäller att man som forskare inte berättar om den information man fått då det kan influera de medverkande vilket i sin tur kan påverka resultatet. Det gäller alltså att man handskas försiktigt med den informationen man får under observationstillfällena (Denscombe 2000).

I ett sociokulturellt perspektiv spelar samspel, kommunikation och kontext en betydande roll och eftersom det är fritidspedagogernas kommunikation med barnen i specifika situationer vi är intresserade av, ger observationer ett användbart material. Observationerna vi kommer att göra kommer att sträcka sig över en vecka på fritidshemmet där vi kommer att observera på olika

dagar. Att observera mer än en dag gör att man får en helhetsbild av observationerna och ett trovärdigare observationsunderlag (Sandborgh-Holmdahl & Jansson, 1992).

4.2 ”Snällhet” som empiriskt hjälpbegrepp

Vi använder orden ”snäll” och ”snällhet” för att markera den vardagsnivå inom vilka fritidspedagoger arbetar. Att arbeta för att göra barn ”snälla” kan relateras till värdegrundsarbete det är något vi som forskare föreslår men det betyder inte att så sker till vardags av fritidspedagogerna själva. Närmar man sig fritidspedagogernas arbete som något som innebär att vissa kvaliteter i barnens handlande premieras och understöds, så bör aspekter som har med normer och värden synliggöras och vi bör på så sätt kunna få syn på ett slags vardagligt värdegrundsarbete. Om och hur kopplingar till skolans formellt fastslagna värdegrund kan göras återkommer vi till i slutdiskussionen. För att få syn på vad ”snällhet” kan vara är vi intresserade av situationer där fritidspedagogen visar vilka handlingar eller förhållningssätt som är önskvärda hos barnet.

5. Empirisk del

5.1 Beskrivning av fritidshemmet

Fritidshemmet vi har valt att observera finns på en skola med årskurserna 0-9. Fritidshemmet har 39 st inskrivna barn mellan 6-8 år, 14 st. 6-åringar, 10 st. 7-åringar och 15 st. 8-åringar. Antalet flickor och pojkar är 26 resp. 13 stycken. Där arbetar en förskollärare, dennes tjänst ligger på 75 %, även en barnskötare arbetar 100 %, övriga 25 % delas av olika förskollärare på skolan.

Vi har gjort förändringar i texten för att skydda identiteter och fritidshemmets lokalisering. Skolan äldsta byggnad är från 1950-talet och fram till idag har det skett flertalet ny-, till- och ombyggnader. I den äldsta byggnaden finns åk. F-2 och i en nyare byggnad, det så kallade ”gula huset”, finns åk.3-5. I en utbyggnad till matsalens lokaler vistas åk. 6-9. Det finns tre fritids på skolan, två F-2 och ett 3-5 fritids. Det fritidshem vi har observerat är placerat i det äldsta huset, i f.d. klassrum och korridorer. Verksamheten har tillgång till 4 st. rum, tre större och ett mindre rum, och del i korridor. Rummen ligger på rad längs med korridoren.

Ett rum är centralt placerat och är lite av fritidshemmet hjärta, här lämnar och hämtar föräldrarna sina barn och personalens kontorshörna finns här. Annars är rummet inrett med mysiga soffor och bord, där barnen bl.a. kan spela spel och läsa böcker. I detta rum samlas gemensamt barnen en gång varje eftermiddag. Det andra rummet har en köksvägg, fullt utrustad med vitvaror, bord och stolar, skåp, hyllor och en dator. Rummet används till pyssel, rita och måla, spela spel och närheten till köket gör att bakning också sker här. Detta rum används även som 6-års rum under skoltid. Det tredje stora rummet används också under skoldagen till 6-års verksamhet. Där finns bord, stolar och en whiteboardtavla. På fritids leker barnen rollekar och bygglekar i detta rum, material som lego och klossar finns här. Det lilla rummet är ett mysrum, där barnen kan ta det lugnt och vara själva eftersom det inte rymmer så många barn. Möbler som finns i detta rum är en soffa längs en kortvägg och en hylla med spel och dockor. Det finns också ett dockhus med tillbehör här.

Utomhus finns det gungor, klätterställning, rutschkana och sandlådor som barnen kan leka i. Det är mycket asfalt på skolgården där barnen kan leka med bl. a cyklar och bollar, som ”hoppa hage”, ”kicka ruta” eller spela någon lagsport. På skolgården finns ett konstverk som också fungerar som en lekplats för barnen. Barnen har också tillgång till en stor gräsplan på skolgården.

Eftermiddagarna på fritids har i stort samma rutiner varje dag, barnen kommer till fritids och samlas på golvet där får de information om det händer något speciellt under dagen och får veta vilka som är dukningsvakter m.m. Sen går barnen ut och ca halv två samlas de för att gå till matsalen och äta mellanmål. De som är dukningsvakter har redan varit i matsalen och dukat. Efter mellanmål går barnen ut och leker ute en stund, då plockas t.ex. cyklarna fram eller andra uteleksaker som barnen vill leka med. Barnen frågar sedan om de får gå in och om de vet vad de ska göra går det bra att gå in fast ingen personal är närvarande inomhus. Vid tretiden går även personalen in och då plockas pyssel och annat fram, det bjuds också på frukt under denna tid vilket också är tiden då de flesta barnen börjar gå hem. Halv fem går man till ett annat fritidshem för gemensam stängning där.

6. Upplägning och genomförande

Vi började med att ta kontakt med personalen på det aktuella fritidshemmet, berättade vad vi önskade att göra, att observera dem i situationer med barnen, mer specifikt situationer där barnen bryter emot begreppet ”snällhet”. Personalen var enbart positiv så nästa steg var att underrätta föräldrarna om vad vi skulle göra, informationen delgavs föräldrarna skriftligen (se bilaga 1).

Som hjälpmedel under våra observationer valde vi att använda en bandspelare, för det första ville vi få med fullständiga dialoger, vilket inte är möjligt när man antecknar. För det andra så uppnår vi en högre grad av anonymitet för de inblandade undersökningsdeltagarna till skillnad ifall vi använt en videokamera. I samband med att vi informerade föräldrarna bad vi också om deras tillstånd för att deras barns röst skulle finnas med på en ljudupptagning.

Första tillfället som vi träffade barnen förklarade vi upplägget för observationen, vilket var följande, under en veckas tid skulle vi följa personalen på fritids och spela in de specifika situationer som vi nämnt tidigare.

Vi har tagit del av Vetenskapsrådets etiska principer gällande forskning (2002). Det finns fyra krav, informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Vi har genomgående haft kraven i åtanke, när vi informerade personal, barn och föräldrar, vi valde bandspelare som arbetsmaterial för att nå en högre grad av anonymitet och när vi skrev uppsatsen gjordes förändringar i texten för att skydda skolan och fritidshemmets lokalisering.

Observationsdagarna fortlöpte följande, vi fanns på fritids när barnen kom och som vi tidigare skrivit började dem med en samling, samtliga dialoger som skedde där spelades in. Vi följde med personalen som gick med dukningsvakterna till matsalen. Där gjordes överlag inga inspelningar på grund av att det var många barn som pratade samtidigt vilket innebar att det inte gick att höra något på bandspelaren dessutom hände inga stora konflikter i matsalen. Vi har dock en ljudupptagning inspelad vid mellanmål, som sker i väntan på resten av barngruppen. Efter mellanmål var det utevistelse för barnen då följde vi personalen och inspelningar gjordes när en dialog fördes mellan en personal och ett barn. Efter en stund fick alla vara inne från och med nu valde vi mer vad vi skulle spela t.ex. när barnen frågade efter en frukt spelades detta inte in.

Minnesanteckningar gjordes vid behov t.ex. hur många barn som var närvarande och miljöbeskrivning. Några större problem hade vi inte men vi fick inte med inledningsskedet av vissa inspelade situationer eftersom bandspelaren hade ett par sekunders fördröjning vilket innebar att vi även här fick göra minnesanteckningar.

Ljudupptagningarna har vi skrivit ut på dator som i slutändan blivit sammanlagt 19 sidor med 25 stycken ljudupptagningar. I 16 stycken av dem förekommer olika uttryck för önskvärda beteenden. I dessa 16 ljudupptagningar förekommer 23 olika situationer. Personal, barn och observatör förkortas P, B resp. Ob. Är det flera till antalet av någon grupp numreras den specifika versalen, 2, 3 o s v. Egennamn som finns med har förkortats ned till bara begynnelsebokstaven. Vissa meningar kan verka konstiga i utskriften när de är talspråk. I utskrifterna har vi skrivit parenteser som innehåller detaljer som antingen förtydligar situationen eller avsaknaden av en replik. Förstärkningar i texten har skrivits med stora versaler då menas att rösten har höjts eller ett ord har betonats.

6.1 Analysmetoder

Efter observationerna analyserade vi vårt resultat utifrån kvalitativa metoder. På det sätt vi har observerat, är det lämpligast att göra en kvalitativ undersökning som vi alltså kommer att analysera därefter. I vår observation letade vi efter hur fritidshemmets personal arbetar med ”snällhet” på fritids. Vi tyckte inte att vår fråga kunde mätas i siffror, vilket en kvantitativ undersökning innebär, utan att det vi vill veta något om snarast är en fråga om kvaliteter, hur och vad gör personalen snarare än hur mycket de gör av olika saker. På detta sätt kan vi belysa hur de arbetar med ”snällhet” på fritidshemmet.

Som forskare inom de kvalitativa undersökningarna letar man vid analys efter gemensamma kopplingar. Det kan vara nödvändigt att göra det flera gånger eftersom det kan komma frågor eller andra funderingar på vägen som spelar stor roll i undersökningen och som vi måste finna belägg för. Det vi gjort när vi undersökt informationen är att vi bryter ner analysinformationen till analysenheter och sätter sedan in dessa i kategorier som kan vara efter olika idéer, företeelser eller betydande ord (Denscombe, 2000).

Det var viktigt att vi under analysprocessen tänkte på att det skulle vara trovärdigt, att om någon annan vid en likadan undersökning som den vi gör ska få samma resultat som vi. Det man då pratar om är undersökningens validitet, som inom den kvalitativa forskningen kan förklaras på följande sätt, man frågar sig *om undersökningen valts ut på rimliga och tydligt redovisade grunder när det gäller forskningssyftet* (Denscombe, 2000, s.251) för att veta om den kvalitativa forskningen fått validitet. För att detta ska ske bör man tänka på vilket målet och syftet med forskningen är samt hur vi kommer fram till slutsatserna i forskningen för att vi ska få en så trovärdig undersökning som möjligt. Validitet är i undersökningen det som av ”snällhet” är rätt, d.v.s. vi får inte lägga in för mycket av våra egna värderingar som vi inte kan förankra i annan litteratur (Denscombe 2000).

6.2 Analysexempel

Vårt tillvägagångssätt var att ställa frågor till texten, utskrifterna av ljudupptagningar.

- Vad är önskvärt beteende? Vad vill fritidspedagogerna att barnen ska göra eller inte göra?
- Vilka strategier har personalen på fritidshemmet?
- Finns det något mönster i strategierna, strategier som återkommer eller hur strategierna kombineras?

Vi ska visa hur vi bearbetat vårt material genom att presentera ett exempel på analys. Situationen där detta utspelar sig är i det lilla rummet som används som mysrum på fritids. Detta rum ligger precis intill ett klassrum där ett äldre barn sitter och spelar piano. Barnet som medverkar i situationen nedan står och rycker i dörrhandtaget på dörren intill klassrummet, då en personal kommer in.

Rad

- 1 P: DU, T, VAD HÅLLER DU PÅ MED?
- 2 B: Kollade på när hon spelade.
- 3 P: Men det är någon som sitter där inne och tränar på att spela piano, hur tror du det går
- 4 när du står och rycker i dörren? Hur tror du att det går när du står och rycker i dörren?
- 5 (Tystnad)
- 6 P: Titta på mig, T.
- 7 B: Vet inte.

- 8 P: Nej, inte särskilt mycket
9 B: Nej.
10 P: Jag tycker att om ni har så mycket spring i benen så kan ni gå ut och inte springa här
11 inne och stimma.
12 B: Mmm

Vi började med första frågan, vad är önskvärt beteende? Svaret på frågan i denna situation är att inte störa det barnet som sitter och spelar piano. På andra frågan, vilka strategier har personalen på fritidshemmet? Personalen börjar med en dialog, det kan vi se på rad nummer ett, tre, fyra till och med rad nio. Eftersom barnet inte ger någon respons, vilket man kan se på rad fem, sju och nio, övergår personalen till en tillsägelse, *inte springa härinne och stimma* med argument, *om ni har så mycket spring i benen så kan ni gå ut*, rad tio och elva. På detta sätt har vi analyserat alla utskriftena och resultatet av dessa redovisas i nästa avsnitt. Det kan upplevas som att pedagogerna är "tjatiga" när resultatet redovisas i så här komprimerad form.

7. Redovisning av resultat

Utifrån våra observationer har vi fått fram ett mönster på tre stycken strategier och två stycken delstrategier personalen på fritidshemmet använde sig av, *tillsägelse*, *uppgift*, *åtgärd* respektive *argument* och *dialog*. Denna kategorisering är sannolikt inte heltäckande i den mening att den fångar alla strategier som förekommer hos svenska fritidspedagoger. Om vi observerat under en längre period hade vi möjligtvis funnit fler strategier, skillnader kan också ligga i vilket fritidshem vi valt att observera då vi eventuellt funnit fler eller andra typer av strategier. Strategierna kan vara åtskilda men förekommer ofta i kombinationer med varandra. Även kombinationerna kunde ha varit fler eller annorlunda om vi observerat under en längre period. *Argument* och *dialog* förekommer aldrig på egen hand därav namnet delstrategier.

Uttryck personalen använde som faller inom ramen av *tillsägelse*, är när barnen blir tillrättavisade på grund av ett oönskat beteende. *Uppgift* är en strategi med två olika riktningar, antingen gav personalen valmöjligheter t.ex. när ett barn lekte hund -...*antingen lugnar hunden ner sig inne eller så går du ut och springer...* eller så var det ett uppdrag barnen skulle utföra för att t.ex. få en lek att fungera. *Åtgärd* används som strategi när pedagogen direkt handlar för att få ett snabbt

resultat t.ex. vid en samling får ett barn flytta sig från en plats till en annan på grund av en konflikt. *Argument* är en delstrategi där pedagogen motiverar det önskvärda beteendet. *Dialog* används som delstrategi när olika åsikter framförs. Ibland får inte pedagogen respons av barnet vilket gör att det blir försök till dialog och pedagogen övergår till att använda *uppgift*, *tillsägelse* eller *argument*.

Tillsägelse

Under våra observationer användes strategin *tillsägelse* sju gånger. Uttryck som personalen kunde använda som *tillsägelse* var:

- *lyssna nu,*
- *Alla... stänger munnen,*
- *Nej T, du behöver inte kolla*

Önskvärt beteende vid *tillsägelse* kan vara att lyssna på varandra eller tystnad för att lyssna på personalen. I den sistnämnda "Nej T, du behöver inte kolla" ville personalen att barnet inte skulle springa iväg.

Tillsägelse samt argument

Strategin *tillsägelse* samt *argument* användes under våra observationer fem gånger, exempel på *tillsägelse* samt *argument* var:

- *Prata nu högt så dom du ska duka med hör.*

Här är det "prata nu högt" som är *tillsägelsen* och "så dom du ska duka med hör" är *argumentet*.

Här är det önskvärda beteendet att barnet ska prata högt och tydligt.

I nästa situation är det tvärtom, *argument* kommer först och *tillsägelse* sist.

- *Alltså det fungerar på samma sätt här som i skolans värld, T. Sitt inte och prata rakt ut när det är andra som pratar.*

Argumentet är "Alltså det fungerar precis på samma sätt här som i skolans värld, T" följt av *tillsägelsen* "Sitt inte och prata rakt ut när det är andra som pratar." Önskvärt beteende är att barnet ska räcka upp handen och vänta på att få ordet.

Uppgift med argument

Denna kombination av strategier hittade vi vid ett tillfälle. Situationen inträffar under samling. Situationen var på följande sätt:

- *Spring inte bakom gula huset så vi får leta efter er utan var här på framsidan.*

Den *uppgift* som pedagogen ger är ”spring inte bakom gula huset” följt av ett *argument*, ”så vi får leta efter er utan var här på framsidan.” Det önskvärda beteendet här var att stanna på framsidan.

Tillsägelse med uppgift

Tillsägelse med *uppgift* förekommer två gånger. I den första situationen befinner sig barnen i ett rum på fritidshemmet och en personal kommer in i rummet.

Rad

- 1 B: *När vi leker håller de bara på*
- 2 B2: *Vaddå håller på? Jag har inte gjort något.*
- 3 P: *Ni får säkert gärna vara med och leka, M men ni ska inte stimma upp stämningen genom att springa och jaga dom.*
- 4 B2: *Det gjorde jag inte.*
- 5 P: *Det såg jag när jag kom in i rummet att ni sprang runt här, jag är inte helt blind.*
- 6 *(barnet mumlar).*
- 7 P: *Tänk nu över vad ni vill göra här inne. (P talar till de barn som stimmat).*

På rad tre i denna situation finns en *tillsägelse* ”men ni ska inte stimma upp stämningen” och på rad sju ger pedagogen en *uppgift* till barnen ”tänk nu över vad ni vill göra här inne”. Här är det önskvärda beteendet att det ska vara lugnt inomhus och att leken ska fungera.

Den andra situationen kom strategierna tvärtom, *uppgiften* först och sedan *tillsägelsen*:

- P: *Då är det fredag, det innebär att vi äter...(ett barn avslutar meningen)*
- B: *... äter mellanmål här!*
- P: *Ska du ta över mitt jobb och sitta här?*
- B: *Nej*
- P: *Då tycker jag att du ska vara tyst.*

Pedagogen ger barnet en *uppgift* ”Ska du ta över mitt jobb och sitta här?” Övergår sedan till en *tillsägelse* ”Då tycker jag att du ska vara tyst”. Det önskvärda beteendet i den här situationen är att inte avbryta när någon pratar.

Uppgift

Pedagogerna använder sig av strategin *uppgift* en gång, till två barn som vill gå in.

- *Ja, det får ni men kan ni fråga M om hon vill följa med, hon står där borta.*

Barnen protesterar inte så pedagogerna behöver inte använda någon annan strategi. Det önskvärda beteendet som pedagogerna vill uppnå här är att alla ska kunna leka med alla.

Dialog med uppgift

Dialog med *uppgift* förekom fyra gånger under veckan.

Rad.

1. B: *Hon följer efter oss, hon går inte ifrån när vi säger till.*
2. P: *Vem?*
3. B: *M! (Ropar de inblandade barnen)*
4. P: *Men hon har ingen att leka med.*
5. B: *Men hon säger ju inget.*
6. P-P2: *Men fråga henne!*
7. P2: *Ni vet att hon inte pratar så mycket.*
8. B: *Hon följer efter oss hela tiden.*
9. P: *Ja, det är klart. Hon vill vara med. Kan ni inte hitta på något hon kan göra?*
10. B: *Vi ska leka häst.*
11. B2: *Hon ska var häst men hon går aldrig ut ur hagen eller något sånt.*
12. P: *Ni får visa hur hon ska göra.*
13. B: *Men hon vet ju.*
14. B2: *Det gör vi.*
15. P: *Fråga om hon vill vara med och leka häst och förklara hur ni vill att leken ska gå till så går det säkert bra, annars får vi komma och hjälpa er.*

Dialogen kan man följa från rad ett till rad 14. Pedagogen ger *uppgift* på rad nio ”Kan ni inte hitta på något hon kan göra?” och på rad tolv ”Ni får visa hur hon ska göra”. Även på rad 15

”Fråga om hon vill vara med och leka häst och förklara hur ni vill att leken ska gå till så går det säkert bra, annars får vi komma och hjälpa er” är också en *uppgift* pedagogen ger till barnen. Här är det önskvärda beteendet att alla ska vara delaktiga i leken.

Situationen i nästa exempel utspelar sig på skolgården. Ett barn kommer fram till personalen och säger att ett annat barn är elakt. Personalen för en *dialog* först med ett av barnen.

P: - *Men då tycker jag att du ska fråga O varför han säger så.*

B: - *Jag har frågat och sagt till honom. Han säger det ändå. (Barnets svar hörs inte)*

P: - *Vi går och pratar med O. Kom här, L.*

I nästa situation för personalen en *dialog* med båda barnen.

- *Men du, L och O, hur ska ni lösa detta nu? Hur ska ni lösa detta på ett bra sätt? Men L du får ställa dig här och prata med O, för han är ju här så vi får ett slut på det. Vad ska du göra för att det ska bli bra nu då, L och O?*

Personalen för en *dialog* med barnen med syfte att barnen ska reda ut konflikten själva. Pedagoger får inte det resultat som var önskat utan avslutar med en *uppgift* till ett av barnen.

- *Så får du gå till L sen när du har slutat ”bobba” (= tjura) dig. Nu har L sagt att han vill vara kompis med dig, då får du lösa det själv.*

(Ljudupptagningen i sin helhet kan man läsa i bilaga 2). Det önskvärda beteendet är att barnen inte ska bråka utan bli vänner. Vi har valt att ta med två exempel här eftersom uppgifterna skiljer sig åt. Uppgiften i det andra exemplet blir en följd av att det ena barnet inte vill föra en dialog.

Dialog med tillsägelse

Dialog med *tillsägelse* förekom två gånger under veckan. I situationen nedan befinner sig fritidshemmet i skogen.

P: *Vad gör ni med pinnarna däruppe?*

B: *Vi lekte med dem.*

P: *Varför är det då någon som kommer och säger att... ehh... ni slår dom eller?*

B: *Vi tänkte bara... De håller på med oss...*

P: *Det kvittar hur mycket det är någon håller på med dig, du får inte lov att fäktas med några pinnar!*

Här för personalen en dialog med barnet som avslutas med tillsägelse ” Det kvittar hur mycket det är någon håller på med dig, du får inte lov att fäkta med några pinnar”. I den här situationen är det önskvärda beteendet att barnen inte ska slåss med pinnar.

Åtgärd

Åtgärd är den sista strategi vi har hittat. Den förekom en gång under veckan, vid en samling,

B: *A, A, kan du säga till han? Han sitter... (Barnets röst hörs inte).*

P: *W. Då kan vi göra såhär att G flyttar lite närmare C så kan du sitta mellan G och F så får du plats bättre.*

Här använder sig pedagogen av strategin, *åtgärd*, ”W. Då kan vi göra såhär att G flytta lite närmare C så kan du sitta mellan G och F så får du plats bättre”. Fritidspedagogen griper in i situationen och förändrar den. Här är det önskvärda beteendet att barnet inte ska störa de andra barnen.

8. Diskussion

Vi har ovan visat att fritidspedagoger utvecklar en rad strategier för att få barn att agera på önskvärt sätt. Frågan är om dessa strategier kan förstås som uttryck för arbete med värdegrunden. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är det inte givet att det är värdegrundsarbete i den mening som Lpo och andra styrdokument slår fast. Ur ett sociokulturellt perspektiv är det värdegrundsarbete om fritidspedagogerna uppfattar situationerna som tillfälle där de arbetar med värdegrund, men inget tyder på att det är på detta sätt fritidspedagogerna ser på sitt agerande. Strategierna uppkommer snarare ur ett praktiskt perspektiv. Många barn vistas i små lokaler och där ska de samsas om både plats och saker. Barnens aktiviteter ska samordnas med fritidshemmets tider och hållpunkter. Pedagogerna måste därför agera för att få verksamheten att fungera. Önskvärt beteende blir till exempel att barnen ska vara tysta och lyssna för att överhuvudtaget bedriva en fungerande verksamheten. Värdegrunden är ett brett område, dels kunskap kring de grundläggande värderingar men också fostran i att eftersträva dem. Även om fritidspedagogerna inte tänker på värdegrundsarbete, så är det en slags värden och normer som de utgår ifrån. Man kan både fundera över dessa normer och värden, fundera över om de är bra och viktiga, man kan också fundera över om strategierna fritidspedagogerna använder är de enda

möjliga eller om de finns andra som är bättre. I en del fall kan vi som betraktare se kopplingar mellan fritidspedagogernas arbete med ”snällhet” och delar av värdegrunden, som hänsyn, integritet och även att få eleverna att känna sympati och empati. Så i vissa fall kan det arbete vi visar upp i denna studie betraktas som ett värdegrundsarbete där pedagogerna arbetar med situationer som uppkommer mellan barnen eller mellan pedagog och barn.

Strategierna och delstrategierna vi hittade var, tillsägelse, uppgift, åtgärd, argument och dialog. Som tidigare skrivits kan skillnader ligga i antalet observationstillfällen och på vilket fritidshem som observationerna genomförs. Fritidshemmet vi var på hade för tillfället en trygg barngrupp så en ökning av antalet tillfällen där strategier används blir fler om barngruppen varit mer orolig. Strategin tillsägelse var den som användes mest vilket har fått oss att fundera kring om det är en bra eller dålig strategi. Vi tror inte att man kan ta bort denna form av strategi men vi tycker inte att den ska förekomma på egen hand utan ska motiveras med till exempel argument eller dialog, detsamma gäller strategin åtgärd.

I Ursbergs interaktionsstilar kan vi finna våra strategier och delstrategier, skillnader mellan stilarna påverkar vilka strategier som används och antalet tillfällen. Interaktionsstilen social ordning med öppen och flexibel struktur och social ordning med sluten och styrd struktur kännetecknas av att barnen ges, både vid formella och informella aktiviteter, nästintill obegränsad taltid och detsamma gällande medbestämmande. Att strategikombinationen tillsägelse med argument och strategin uppgift är de som tordes förekomma men att enbart strategin tillsägelse eller strategin åtgärd ytterst sällan används. Å andra sidan används tillsägelse och åtgärd avsevärt mycket mer inom interaktionsstilen social ordning med sluten och styrd struktur av strikt kontroll.

Våra strategier och delstrategier uppkommer när ett oönskat beteende tillrättavisas och det är dessa ögonblickstillfällen som har studerats. Ursberg har i sin studie videofilmat planerade aktiviteter, formella som informella och i stora som små grupper. Därefter har hon studerat fritidspedagogens agerande och handlingar ur flera perspektiv och fått fram ett brett resultat.

Forskning av detta slag är viktigt för att fritidspedagogerna och dess yrke ska kunna utvecklas och finnas kvar. Vi känner också att vår studie och Ursbergs avhandling är intressant för fritidspedagogen att läsa för att bli medveten om sin egen stil och vilka strategier hon använder, ifall de är bra eller dåliga och pedagogen kan då hitta den stil hon önskar. Studier som dessa behöver fritidspedagoger läsa i sin utbildning men också hålla sig uppdaterad under hela sitt yrkesverksamma liv.

Vi tycker att de strategier vi kommit fram till är värdegrundsarbete men ur ett sociokulturellt perspektiv ska skolans värdegrund vara ett levande begrepp i verksamheten genom att tydliggöra läroplanens första kapitel. Jämfört med tidigare läroplaner har grundläggande värdena i Lpo 94 blivit tydligare, nästa steg är att det ska bli tydliga i vardagen. Pedagogerna måste utveckla sina kunskaper och färdigheter gällande värdegrunden, vad som är dess intentioner och vilka konsekvenser det blir på fritidshemmet. Ett medvetet arbete med värdegrunden på fritidshemmet kräver inte bara kunskap om den utan även insikter kring gruppprocesser eftersom verksamheten är uppbyggd kring *samvaro i grupp* (Skolverket, 2000, s 13), till exempel vad händer med den ”trygga” gruppen när nya barn tillkommer? Även kunskap om barnens bakgrund är viktig eftersom varje barn har präglats av sin uppväxt. För att få barnen att förstå, acceptera och respektera varandras olikheter måste pedagogerna inte bara vara goda förebilder utan också ha kunskap att förutse eventuella konflikter. Konflikter är definitivt inte bara av ondo utan barnen lär sig att förstå och respektera andra genom att kompromissa. Pedagogerna måste utbildas i konflikthantering. Vi har skrivit att rollspel, drama och värderingsövningar för eleverna kan vara ett sätt att arbeta med värdegrunden eftersom de då blir mer medvetna och får en större förståelse för sina egna handlingar. Liknande övningar kan användas av pedagoger, de lär känna sig själva och de blir mer medvetna om sitt beteende och sina handlingar och vilka egna normer och värderingar som ligger bakom.

Uppsatsen har fått oss att fundera på vilka moment vi saknar i lärarutbildningen. Överhuvudtaget tycker vi att utbildningens innehåll borde ha en starkare anknytning till skolans värdegrund. Vi har bland annat läst drama där vi aktivt tagit del av olika värderingsövningar och rollspel där vi upplever att dessa inte bara borde upplevas utan man måste i större utsträckning diskutera syftet med dem och dess koppling till värdegrunden. Ovan har vi skrivit om pedagogers behov att

synliggöra sitt beteende och sina handlingar vilket borde göras tydligare redan under utbildningen. Pedagogen har ansvar att regelbundet ifrågasätta sitt beteende.

Kopplat till värdegrunden finns också ett organisatoriskt perspektiv för fritidspedagogen. Hur ska pedagoger kunna se alla barnen och motarbeta mobbning och trakasserier när de många gånger som ensam personal ska ansvara för många barn på stora ytor? Det finns inget svar på denna fråga men det är något som måste diskuteras och synliggöras i utbildningens inriktning, för det är så verkligheten är.

8.1 Metoddiskussion

För att få svar på vår problemprecisering valde vi att observera personal på fritidshem. Personalen var mycket intresserad av vår undersökning så vi upplevde inte några större problem med att vistas där på eftermiddagarna. Som nämnt tidigare använde vi en bandspelare för att spela in konversationer, svårigheterna med det var att när många barn pratade samtidigt gick det inte att uppfatta vad som sades, även yttre omständigheter som regn och vind försämrade inspelningarna. Efterhand skrev vi ut inspelningarna på dator och därefter började vi analysera vårt insamlade material. Det har ingått i analysprocessen att *generalisera* våra resultat genom att vi ser om det är möjligt att våra resultat kan användas på hela gruppen fritidspedagoger, vilket kan vara svårt då vi valt de personer som vi observerat och inte valt efter ett system eller slumpmässigt valt ut några fritidspedagoger (Patel och Davidson, 2003). Vi anser att de strategier vi hittat går att hitta på fler fritidshem men tror också att det kan finnas fler strategier som vi inte sett eller inte haft tid att se då vår observationsperiod endast var under en vecka. Hur många strategier som framkommer kan också vara beroende på hur barngruppen är, om den är lugn eller stökig. Att finna strategierna upplevde vi inte heller särskilt svårt, det var snarare arbetet därefter som var svårt, att placera in situationerna i rätt strategi som krävde mycket diskussion oss emellan.

8.2 Fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi upptäckt att det saknas forskning kring värdegrundsarbete. Den forskning som finns beskriver lärares tankar och visar att lärare än så länge upplever

värdegrunden som abstrakt beskriven. Förändringen av fritidspedagogens yrke de senaste åren har inneburit att fritidspedagogen arbetar även i skolan, tillsammans med lärare i samverkan och det är detta som dominerat forskningen. Det skulle vara intressant att studera fritidspedagogens arbete på fritidshemmet idag. Vilka skillnader finns i dagens verksamhet som är mer koncentrerad till eftermiddagen mot tidigare då barnen hade mer oregelbundna skoldagar och där vi upplever att fritidspedagogen hade mer planeringstid för verksamheten?

9. Sammanfattning

I litteraturgenomgången har vi skrivit om de grundläggande demokratiska värdena, integritet, jämlikhet och solidaritet, hur de uttrycks och deras roll i tidigare läroplaner och i den senaste, Lpo 94. Vidare har vi tagit upp varför värdena aktualiserades och när själva ordet värdegrund uppkom. Vi visar exempel på hur praktiskt värdegrundsarbete kan se ut i verkligheten.

Vår problemprecisering var:

Vad är att vara ”snäll” i olika situationer, d.v.s. vilka önskvärda beteenden och attityder utgår fritidspedagogerna ifrån i olika situationer?

Hur hanterar fritidspedagogen/personal på fritidshem situationer där barnen inte är ”snälla”, d.v.s. inte uppträder på det sätt fritidspedagogen önskar?

Metoden för arbetet har varit att observera den direkta verksamheten, det som sker i den naturliga kontakten mellan pedagogerna och barnen. Vi har i observationerna tittat på diskursiva praktiker det vill säga hur vissa typer av värdegrundsarbete tar plats i fritidspedagogernas vardagliga arbete med att få barnen att respektera varandra, visa integritet, undvika kränkningar och så vidare.

Vi har använt oss av bandspelare för ljudupptagning, vi har också gjort anteckningar vid sidan av ljudupptagningarna. Observationerna på fritidshemmet pågick under en vecka. Observationerna har sedan analyserats efter kvalitativa metoder då vi ställt oss frågorna, vad är önskvärdt beteende och vilka strategier har pedagogerna använt sig av?

Analysprocessen resulterade i att vi fått fram tre strategier- tillsägelse, uppgift och åtgärd samt två delstrategier- argument och dialog som pedagogerna använder sig av.

I diskussionen tar vi upp att ur ett sociokulturellt perspektiv inte kan se fritidspedagogernas arbete med snällhet som givet värdegrundsarbete. För att det ska räknas som värdegrundsarbete måste läroplanens värdegrund synliggörs i daglig verksamhet, alltså bli en del av sammanhanget.

Källförteckning

Carlsson, B. (1991). *Kvalitativa forskningsmetoder*. Falköping: Gummessons tryckeri AB. ISBN 91-21-12282-2

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom Samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01280-2

Egidius, H. (2002). *Termllexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02413-4

Magne-Holme, I & Krohn-Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00211-4

- (1993). *Nationalencyklopedin*. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. Band 14. ISBN 91-7024-620-3

Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden - finns den?* Stockholm: Runa förlag. ISBN 91-88298-53-1

Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02288-3

Rubinstein - Reich, L & Wesén, B. (1986). *Observera mera*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-24201-8

Sandborgh – Holmdahl, G & Jansson, Y. (1992). *Se, upptäcka och förstå*. Solna: Ekelund. ISBN 91-77-24405-2

SAOL 12. (1998). *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. Norstedts ordbok. ISBN 91-7227-032-2

Skolverket. (1999). *Ständigt. Alltid! Skolans värdegrund kommentar till läroplanen*. Stockholm: Liber Distribution. ISBN 91-89313-39-9

Skolverket. (2000). *Allmänna råd med kommentarer för fritidshem*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-89313-52-6

Skolverket. (2000). *En fördjupad studie om värdegrunden- om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena*. [www]. Hämtat från <<http://skolverket.se/pdf/regeringsuppdrag/vardegrund.pdf>>. Publicerat 2 maj 2000. Hämtat den 14 september 2004.

Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber. ISBN 91-47-04974-X

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma. ISBN 91-518-3728-5

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

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

Vetenskapsrådet. (2002). *Forsknings etiska principer*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISBN 91-7307-008-4

Zackari, G. & Modigh, F. (2000). *Värdegrundsboken om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. ISBN 91-630-9309-X

Bilaga 1

Till förälder/målsman för

Vi är två lärarstudenter på Kristianstad Högskola som håller på att skriva vår C-uppsats. Vi skriver om hur fritidshemmets personal arbetar med skolans värdegrund. Vi önskar komma till ert barns fritidshem och observera personalen under en veckas tid. Vi kommer att använda oss av en bandspelare för att spela in konversationer.

Med vänliga hälsningar

Camilla Bergström & Carin Winterquist

Tillåter ni att ert barns röst finns med på en ljudupptagning?

Ja

Nej

Datum _____

Namn _____

Bilaga 2

(Ett barn kommer fram till personalen och säger att ett annat barn är elakt. Barnet är upprört så på ljudupptagningen hörs inte vad exakt vad barnet säger.)

P: Säger O det?

B: Ja!

P: Men då tycker jag att du ska fråga O varför han säger så.

B: Jag har frågat och sagt till honom. Han säger det ändå.

P: Men varför säger han det? Har han förklarat det för dig?

(Barnets svar hörs inte)

P: Vi går och pratar med O. Kom här, L.

B2: L säger att jag är kär i J. men det är jag inte

B: Han säger att jag är kär i K, det är jag inte. Jag har gjort slut.

B2: L sa det före mig.

P: L. Kom nu här pojkar så vi får ett slut annars går jag.

B2: jag har inte sagt till någon, han är skvallerbytta. Jag tycker inte det är roligt, när han retas och säger att jag är kär i J. men det är jag inte.

B: Han säger att jag är kär i K.

(Barnen pratar i munnen på varandra)

P: Men du, L och O, hur ska ni kunna lösa detta nu? Hur ska ni lösa detta på ett bra sätt? Men L du får ställa dig här och prata med O, för han är ju här, så vi får ett slut på det. Vad ska du göra för att det ska bli bra nu då, L och O

B: Va?

P: vad ska du göra för att det ska bli bra nu? Så ni ska bli kompisar?

(Ena barnet svaras men det hörs inte på ljudupptagningen.)

P: Du, hör du vad L säger?

(Barnet ruskar på huvudet.)

P: Men prata då med honom.

(Barnet rör sig inte)

P: Du, han är där. Stå här och var sur nu när L han vill prata med dig, O. Då får vi aldrig ett slut på det. Vill du inte vara vän med L mer? Va?

(Barnet ruskar på huvudet)

P: Jo det tror jag visst att du vill. Ska du stå här och vara sur, O? Ska du stå här och vara sur?

(Barnet nickar på huvudet)

P: Okej. Då får du vara det. Så får du gå till L sen när du har slutat "bobba" (=tjura) dig. Nu har L sagt att han vill vara kompis med dig, då får du lösa det själv.