



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2012
Läraryrket

Fritidspedagogens yrkesroll under skoltid

En studie av fyra fritidspedagogers och tre rektorers perspektiv
på den fritidspedagogiska professionen

Författare
Emma Johansson
Cecilia Pettersson

Handledare
Sandra S. Nilsson

www.hkr.se

Fritidspedagogens yrkesroll under skoltid

En studie av fyra fritidspedagogers och tre rektorers perspektiv på den fritidspedagogiska professionen

Abstract

Denna uppsats syftar till att studera fritidspedagogens yrkesroll i förhållande till skolan, hur den uppkommit samt vilken framtida roll en fritidspedagog skulle kunna ha i detta avseende.

Forskningsbakgrunden ger en bild av fritidspedagogsyrket i historisk belysning, hur denne integrerades i skolan och integreringens inverkan på yrket. Forskningsbakgrunden tydliggör även den fritidspedagogiska yrkesrollen, samt skolledningens betydelse för yrket.

Genom semistrukturerade kvalitativa intervjuer med fyra (4) fritidspedagoger och tre (3) rektorer fick vi fram vårt empiriska material. Resultatet diskuteras och problematiseras i förhållande till forskningsbakgrunden och egna slutsatser dras.

Resultatet vittnar om, i enlighet med forskningsbakgrunden, att fritidspedagogens kompetens och roll under skoltid upplevs som relativt otydlig och ”luddig”. Generellt upptäckte vi dock att fritidspedagogerna spelar en viktig roll i barns utveckling och lärande, då respondenterna uttryckte att lärarna skulle få det svårt att uppfylla läroplanens mål om inte fritidspedagogerna kompletterade dem med sina särskilda kompetenser. Våra slutsatser är att fritidspedagogen har flera unika kompetenser som kan främja barns utveckling och lärande, vilket gör denne till en av lärarna i skolan. Dock behöver den fritidspedagogiska yrkesrollen förtydligas, vilket vi hoppas att denna uppsats bidrar till.

Ämnesord: fritidspedagog, kompetens, skoltid, yrkesroll

Innehållsförteckning

Förord	5
1. INLEDNING MED BAKGRUND	6
1.1. SYFTE	6
1.2. FRÅGESTÄLLNINGAR	7
1.3. SKOLLAGEN, LÄROPLANEN OCH ALLMÄNNA RÅD	7
1.4. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	8
2. FORSKNINGSBAKGRUND	9
2.1. YRKET SOM FRITIDSPEDAGOG – EN HISTORISK ÖVERBLICK.....	9
2.1.1. Fritidspedagogens inträde i skolan	11
2.2. FRITIDSPEDAGOGEN – EN MÅNGTYDIG YRKESROLL.....	12
2.2.1. Integreringens inverkan på fritidspedagogyrket.....	12
2.2.2. Fritidspedagogens yrkeskompetens.....	14
2.2.2.1 <i>Utvecklandet av barns sociala samspel, identitet och kompetens</i>	<i>15</i>
2.2.2.2 <i>Arbeta med barns fritid genom bland annat lek, rörelse, estetiskt och praktiskt arbete.....</i>	<i>16</i>
2.2.2.3 <i>Organisation av formella och informella miljöer för barnen.....</i>	<i>17</i>
2.2.2.4 <i>Vardagslärande</i>	<i>17</i>
2.2.3. Fritidspedagogens yrkesroll under skoltid.....	18
2.3. REKTORNS ROLL I FÖRHÅLLANDE TILL FRITIDSPEDAGOGYRKET.....	20
3. METOD.....	22
3.1. DATAINSAMLINGSMETOD.....	22
3.2. URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP.....	22
3.3. GENOMFÖRANDE OCH ANALYSMETOD.....	23
3.4. ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	24

4. RESULTAT.....	25
4.1. FRITIDSPEDAGOGENS KOMPETENS OCH YRKESROLL I SKOLAN.....	25
4.1.1 Fritidspedagogers syn på sin kompetens och yrkesroll i skolan	25
4.1.2. Rektorerers syn på fritidspedagogers kompetens och yrkesroll i skolan.....	26
4.1.3. Analys.....	27
4.2 FRITIDSPEDAGOGERS BEFINTLIGA ARBETE UNDER SKOLTID.....	29
4.2.1. Fritidspedagogers berättelse om sitt befintliga arbete under skoltid.....	29
4.2.2. Rektorerers uppfattning kring fritidspedagogers befintliga arbete under skoltid...31	
4.2.3. Analys.....	31
4.3. FRITIDSPEDAGOGENS FRAMTIDA ROLL UNDER SKOLTID.....	33
4.3.1. Fritidspedagogers framtidsperspektiv på sin roll under skoltid.....	33
4.3.2. Rektorerers framtidsperspektiv på fritidspedagogers arbete under skoltid.....	34
4.3.3. Analys	34
4.4. SAMMANFATTANDE ANALYS.....	36
5. DISKUSSION.....	38
5.1. METODDISKUSSION.....	38
5.2 RESULTATDISKUSSION.....	39
5.3 SAMMANFATTANDE RESULTATDISKUSSION.....	44
6. SAMMANFATTNING.....	46
6.1 FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING.....	46
Referenslista.....	47
Bilaga 1.....	49

Förord

Först och främst vill vi tacka de lärare vi har fått äran att möta under våra inriktningsterminer; Madeleine Arenhill Beckman, Björn Hjertqvist, Sandra S. Nilsson och Annika Rydstedt. Tack för att ni har öppnat våra ögon kring fritidspedagogens unika kompetens. Speciellt stort tack till Sandra S. Nilsson som tog sig an rollen som vår handledare. Dina kommentarer och ditt stöd har gjort arbetet möjligt. Vi vill även tacka våra respondenter som tog sig tid att ge undersökningen värdefulla svar. Sist men inte minst vill vi tacka våra familjer och vänner som har stöttat oss genom hela vår studietid, utan ert stöd hade vi inte varit här idag.

Tack till er alla!

Cecilia och Emma

1 Inledning med bakgrund

”Fritidspedagogerna är inte lärare” säger utbildningsminister Jan Björklund i en intervju med *Lärarnas Nyheter* (Rudhe, 2011). Det är anledningen till varför fritidspedagoger inte kommer att ingå under den nya lärarlegitimationen, menar utbildningsministern. En storm av upprörda fritidspedagogiska röster hörs nu över landet. Röster om att den sittande utbildningsministern saknar kunskaper och förståelse för fritidshemmets unika särart och fritidspedagogers speciella kompetens för barns lärande och utveckling inom ramen för hela skoldagen (a.a.).

Forskning visar att skolans tämligen gamla kultur och högre status har gjort att fritidspedagoger ofta har fungerat som en form av resurs- eller hjälplärare åt grundskollärarna (Hansen, 1999; Calander, 1999). Calander beskriver mötet mellan fritidspedagoger och lärare som att fritidspedagoger arbetar under ett kraftigt anpassningstryck från skolans sida, och att där finns en ojämn maktrelation som kommit sig av att läraren har en skyldighet att undervisa, vilket inte fritidspedagogen har. Hansen påpekar att fritidspedagogers yrkesroll ofta upplevs som relativt otydliggjord och ”luddig”. Ett förtydligande av yrkesrollen, anser Torstensson-Ed och Johansson (2000) kan stärka professionen.

Vi har med denna bakgrund samt som snart nyexaminerade fritidspedagoger blivit intresserade av hur vår kompetens kan komma till bruk under skoltid, med andra ord, vilken roll en fritidspedagog kan ha under skoltid. Vi är intresserade av hur den fritidspedagogiska kompetensen har formats genom åren och vilken roll den kan få i framtiden i skolans verksamhet.

1.1 Syfte

Den föreliggande undersökningen syftar till att synliggöra fritidspedagogers yrkeskompetens under skoltid, hur den uppkommit samt vilken framtida roll en fritidspedagog skulle kunna ha i detta avseende. Vi har valt att medvetet bortprioritera fritidspedagogers arbete inom fritidshemmet som arena, då vi upplever att den fritidspedagogiska kompetensen är mer tydliggjord där än under skoltid.

1.2 Frågeställningar

Vi ställer oss följande frågor;

- Vilken kompetens har fritidspedagogen i förhållande till skolverksamheten?
- Vilken roll kan fritidspedagoger ha under skoltid?
- Vilken roll kan fritidspedagogen i skolan få i framtiden?

1.3 Skollagen, läroplanen och allmänna råd

Fritidspedagogen i skolan arbetar under Skollagen (SFS, 2010:800) som är fastställd av Sveriges riksdag och som reglerar skolans verksamhet. I skollagen står det att fritidspedagoger kan komplettera utbildningen i grundskolan och förskoleklassen (Holmberg, 2011). Skolans uppdrag står formulerat i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011c). I läroplanens begynnande kapitel hittas flera övergripande mål som eleverna skall få möjlighet att utveckla och lära. Till dessa kapitel kan fritidspedagogers arbete riktas då fritidspedagogens arbete inte är direkt kopplat till de olika ämneskursplanerna. Läroplanen framhåller bland annat att fritidspedagogen och andra lärare ska arbeta för att förankra och förmedla respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som vårt samhälle vilar på. Alla som arbetar i skolan och därmed även fritidspedagogens arbete skall präglas av omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling. Läroplanen framhåller även att skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som möter varje elev med respekt och ger trygghet. Till detta kopplas även att undervisningen i skolan ska anpassas till varje elevs behov, förutsättningar, bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Läroplanen förespråkar även att det finns olika vägar att nå målet och att undervisning aldrig kan utformas lika för alla. Alla i skolan har därmed ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Skolans arbete måste också inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och ett lärande där dessa olika kunskapsformer balanseras till en helhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång som omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter ska leda till att eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskap och lära sig på olika sätt.

I de begynnande kapitlen av läroplanen poängteras även vikten av skapande arbete och lek, vilka kan kopplas till fritidspedagogers arbete. Det poängteras att dessa är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Till fritidspedagogers arbete hör även att stimulera barnens kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet då förmåga till eget skapande hör till det som eleverna ska tillägna sig enligt läroplanens begynnande kapitel. Skolan ska även sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen.

Fritidshemmet är med andra ord ett viktigt komplement till skolan för att skapa mångsidighet, helhet och kontinuitet i barns utveckling och lärande, poängterar de Allmänna Råden för Kvalitet i fritidshem (Skolverket, 2007). Fritidshemspersonalen kan med sin kompetens tillföra ytterligare perspektiv på lärandet. Med sin mer uttalande inriktning på barns sociala utveckling, välbefinnande, omsorg och på gruppen och dess sociala liv kan personalen i fritidshemmet vara ett värdefullt komplement i till exempel elevvårdsarbetet och i arbetet med att förebygga mobbning, trakasserier eller andra problem som kan uppstå inom barngrupper, menar Skolverket. Fler barn än de som är i fritidshemmet får då del av kompletterande pedagogiska metoder och innehåll.

1.4 Teoretiska utgångspunkter

Uppsatsen tar sin utgångspunkt i ett antal lärandeteorier som har relevans för en fritidspedagogs arbete. Dessa teorier är kopplade till teoretikerna Piaget, Vygotskij, Dewey och Frøbels tankar om lärande. Vi kommer redogöra för dessa teorier i forskningsbakgrunden samt koppla dem till en fritidspedagogs arbete.

2 Forskningsbakgrund

Efter integreringen med skolan kan nu en fritidspedagog arbeta under skoltimmarna, samtidigt som de ansvarar för fritidshemmets verksamhet på eftermiddagen. Nedan kartlägger vi integreringens inverkan på fritidspedagogyrket, vilken yrkeskompetens en fritidspedagog har, vilken roll en fritidspedagog utefter sin kompetens kan ha under skoltimmarna samt ledningens roll när det gäller fritidspedagogens samverkan med skolverksamheten.

2.1 Yrket som fritidspedagog – en historisk överblick

Yrket som fritidspedagog finner sitt ursprung kring sekelskiftet 1900. Redan i slutet på 1800-talet växte de så kallade *arbetsstugorna* fram parallellt med Sveriges industrialisering. Industrialiseringen hade skapat ett omsorgsproblem där barnen vars föräldrar jobbade på industrierna behövde tas om hand. Dessa arbetsstugor inriktade sig främst mot arbetarklassens barn och utformades med syfte att komplettera folkskolans teoretiska undervisning med praktiska aktiviteter (Torstensson-Ed och Johansson, 2000; Haglund, 2004). Förutom dessa praktiska kunskaper var även tanken att barnen skulle lära sig känna arbetsglädje, ordning, flit och sparsamhet. Allt för att rusta landet för ny arbetskraft (Torstensson-Ed och Johansson, 2000). En av grundgestalterna för denna satsning, Anna Hierta Retzuis, ville förutom arbetstanken, att arbetsstugorna även skulle fungera som ett omsorgsfullt hem för barnen så att de inte rände runt i städerna och ställde till oreder. Med andra ord, poängterar Torstensson-Ed och Johansson (a.a) att arbetsstugorna vilade på en helhetssyn med både omsorg, lärande, teori och praktik i fokus. Till en början var arbetsstugorna av privat karaktär men med tiden övergick de till samhällets regi. Redan här poängterar forskning (Rohlin, 1995 i Torstensson-Ed och Johansson, 2000) att arbetsstugorna påverkade folkskolan. Arbetsstugorna ansågs fostrande och innehöll även pedagogiska motiv som hushållsundervisning och högläsning. Rohlin (2011) poängterar att arbetsstugorna ur ett nutidshistoriskt perspektiv kan ses som en slags föregångare till dagens fritidshem.

I takt med att tiden gick, utvecklades och reformerades samhället. På 1930- och 1940-talen genomfördes åttatimmarsdagen och rätten till semester för arbetare. Även reformer inom folkskolan ägde rum, där till exempel slöjd, gymnastik och matbespisning nu blev en del av verksamheten. På grund av dessa praktiska intåg i folkskolan började arbetsstugorna

konkurreras ut och skiljas från skolverksamheten. År 1944 blev arbetsstugorna beviljade statligt bidrag och tillskrevs Barnavårdsnämnden och Socialstyrelsen. Arbetsstugorna bytte vid den här tidpunkten namn till *eftermiddagshem* och dess karaktär bytte form. (Haglund, 2004).

Arbetsstugornas lokaler togs nu över av så kallade barnträdgårdslärarinnor. Under förmiddagarna hölls barnträdgårdsverksamhet i lokalerna; en lekskola med pedagogiskt syfte som riktade sig till barn mellan tre och sju år och under eftermiddagarna erbjöds yngre skolbarn omsorg i eftermiddagshemmen om deras föräldrar arbetade (Haglund, 2004). Rohlin (1996, i Haglund, 2004) menar att detta kan kallas för en ”förskolesering” av fritidshemsverksamheten. I eftermiddagshemmet skulle barnen få den vård de behövde, göra läxor men även få tillfälle till att själva välja vad de ville sysselsätta sig med. Enligt Rohlin (1995, i Torstensson-Ed och Johansson, 2000) försvann här helhetssynen mellan skolan och eftermiddagshemmet. Det praktiska arbetets betydelse för barns lärande och fostran var heller inte längre aktuellt.

Haglund (2004) poängterar att i takt med samhällets utveckling förändrades förutsättningarna för barnomsorgen på grund av att kvinnor började behövas som arbetskraft utanför det egna hemmet. För att detta skulle kunna ske var det nödvändigt att bygga ut den samhälleliga barnomsorgen och därmed eftermiddagshemmet. Då barnträdgårdslärarinnornas utbildning främst riktade sig till barn som ännu inte börjat skolan protesterade dessa mot att deras utbildning inte var anpassad för den åldersgrupp de arbetade med under eftermiddagen. De hade helt enkelt inte den kompetens som krävdes för att möta de yngre skolbarnen. Detta mynnade ut i att barnträdgårdslärarinnorna drev krav på att arbete i eftermiddagshemmet skulle behöva särskild pedagogisk utbildning, vilket ledde till att den första grundutbildningen till fritidspedagog startade år 1965. I och med detta fick eftermiddagshemmet en annan beteckning; *fritidshem*. Likt eftermiddagshemmet skulle fritidshemmet komplettera barnets hem och i samarbete med föräldrarna fostra barnen. Fritidshemmet skulle nu också lägga stor vikt vid det pedagogiska innehållet, vilket skulle ge barnen möjlighet till avkoppling och rekreation (a.a.).

2.1.1 Fritidspedagogers inträde i skolan

Under 1960- till 1980-talen avlöste social- och utbildningsreformerna varandra. Två statliga utredningar; Barns Fritid (SOU 1974:42) och den s.k. SIA-utredningen om skolans inre arbete (SOU 1974:53) blev centrala i ett fritidspedagogiskt avseende. I och med dessa utredningar slog regeringen fast vikten av samverkan mellan fritidshem, förskola och skola. Helhetsperspektivet med omsorg och lärande låg återigen i fokus som ett mål att sträva mot tillsammans med ”den samlade skoldagen” som betonade vinsterna med en samverkan mellan skola och fritidshem (Rohlin, 2011; Lärarförbundet, 2001; Carlgren, 1999). Fritidspedagogernas huvudsakliga uppgift blev nu att fungera som en länk mellan skolans undervisning och fritidens aktiviteter (Calander, 1999).

År 1988 kom det pedagogiska programmet för fritidshem. I detta program angavs aktivitetsområden som skulle underlätta beskrivning, planering och utvärdering av fritidshemsverksamhetens innehåll (Socialstyrelsen, 1988). I och med detta program gjordes, enligt Rohlin (i Torstensson-Ed och Johansson, 2000: 126), en tydlig markering mellan skolans ämnesinriktade upplägg och fritidshemmets mer diffusa upplägg med aktivitetsområden. ”Skola är inte fritidshem och fritidshem är inte skola, betonade man” enligt Rohlin. I det pedagogiska programmet för fritidshem betonades även fritidspedagogers arbete på ett nytt sätt; Det som nu kännetecknade en fritidspedagog var att den var mer omsorgsinriktad och samarbetade med hemmet. Fritidspedagoger skulle på individ- och gruppnivå ge barnet den trygghet och uppfostran det behövde. I programmet poängteras även att fritidspedagogen skulle ha ett barncentrerat arbetssätt och ta tillvara på barnets intressen och idéer. (Socialstyrelsen, 1988, Kober Markholm 1993; Torstensson-Ed & Johansson, 2000).

Under 1990-talet blev integreringen av fritidshemmen i skolan en verklighet. År 1996 fastslår regeringen ”att förskolan, skolan och skolbarnomsorgen ska integreras för att skapa en helhet i den pedagogiska verksamheten för barns utveckling och lärande” (Rohlin, 2011). Vid denna tidpunkt tar Utbildningsdepartementet över ansvaret för fritidshemsverksamheten från Socialdepartementet. I detta avseende börjar fritidshemmen även omfattas av läroplan och

skollag. Genom integreringen gavs fritidspedagoger, förskollärare och lärare nu även möjlighet till samarbete och samverkan i arbetslag (a.a.).

2.2 Fritidspedagogen – en mångtydig yrkesroll

Nedan redogör vi för fritidspedagogers befintliga roll under skoltid, integreringens inverkan på yrket, vad olika forskare hävdar är den fritidspedagogiska yrkeskompetensen, samt hur denne enligt forskning samt redovisar forskares syn på fritidspedagogens yrkesroll under skoltid. Vi vill förbereda läsaren på att forskarna intar ett intuitivt perspektiv, vilka kan verka värderande.

2.2.1 Integreringens inverkan på fritidspedagogyrket

Enligt Rohlin (2011) visar flera statliga rapporter och utvärderingar från 1990-talet fördelarna med integreringen av fritidshemmet i skolan. Carlgren (i Lärarförbundet, 2001) menar att barnen får tillgång till en mer varierad och differentierad verksamhet med fler vuxna i skolan. Fritidspedagogen kan bidra med sin speciella kompetens i utvecklingen av skolverksamheten och lärarna kan koncentrera sig på sitt. Carlgren pekar även på att det genom interaktionen av verksamheterna kan erbjudas andra sorters aktiviteter och lärandemiljöer utöver den ”traditionella” undervisningen. Hon påpekar även att olika perspektiv på lärande har lett till att fritidshemmens och skolans skilda traditioner bör ses som en tillgång snarare än ett problem.

Dock är det inte så svårt att hitta beskrivningar av svårigheter vad gäller integreringen av fritidshemmet i skolan. Det hörs flera kritiska röster som finner sina argument i termer som ekonomi och åtsidosättande av fritidspedagogers kompetens. Calander (1999: 205) menar att drivkrafterna för fritidshemmens integrering i skolorna främst var av ekonomisk art. ”Brutalt uttryckt kan man säga att fritidspedagogerna har fått agera buffert i skolan i en tid av minskade resurser” hävdar han. Även Rohlin (2011) menar att man genom att ”flytta in” fritidshemmet i skolan kunde spara pengar. År 2000 frågar sig även Skolverkets utredare i rapporten *Finns fritids?* (2000, s 54) om ”det kan vara så att man har gett upp de pedagogiska målen för att kunna driva igenom kraftiga besparingar?”, inom fritidshemsverksamheten.

De kritiska rösterna om åtsidosättandet av fritidspedagogers kompetens genom integreringen är många. Carlgren (Läraryrket, 2001) menar att integreringen främst har skett på skolans villkor. Konsekvenserna har blivit att fritidspedagoger i värsta fall fått rollen som ”hjälp lärare”. Hansen (2000) poängterar att fritidspedagoger nu går en svår balansgång mellan hemmet och skolan, där de förväntas att inte inkräkta på varken lärar- eller föräldrarollen. Skolverket (2011) framhåller att fritidspedagoger kan uppleva att de förväntas ha funktionen att ”hålla samman” skolverksamheten samtidigt som de upplever att deras kompetens inte tas tillvara fullt ut under skoltid. Skolverket beskriver också exempel på hur skolan ”slukar” fritidspedagogerna, då dessa lägger mycket tid och energi under skoltimmarna. Detta leder till att deras tid och kraft inte räcker till för att kunna föra en god pedagogisk fritidsverksamhet, menar de. Detta har lett till att många fritidspedagoger känner sig frustrerade och otillfredsställda, framhåller Hansen (2000) samtidigt som hon också poängterar att fritidspedagoger har svårt att peka på vad deras kompetens kan innebära för skolans verksamhet. Hon menar att denna svåra fritidspedagogiska situation har uppstått på grund av fritidshemmets integrering i skolan, där den omsorgsinriktade fritidshemskulturen har mött en helt ny kultur i skolan.

Bengt Thorngren, skolinspektör på Skolverket (i Bengts, 2009) menar att man som fritidspedagog måste ta ett stort ansvar för att bidra med sin specifika kompetens. Han poängterar även vikten av att fritidspedagoger måste marknadsföra sin kompetens. ”Det gäller att hitta sin roll i skolsamverkan och en struktur där den specifika kompetensen används på rätt sätt. Nu blir det så lätt att fritidspedagogen bara går in som en resurs i klassen, som en avlastare eller hjälp lärare, det är slöseri på kompetens”, säger han.

Hansen (2000) påpekar att fritidspedagogers svårigheter främst handlar om den dubbla yrkesroll som de fått genom att arbeta både i skolan och i fritidshemmet. Detta menar han innebär en mental omställning för fritidspedagogerna varje gång de byter verksamhet. För att verka för den helhetssyn på barnet och den samlade skoldag som regeringen förespråkar, vill Skolverket (2011) att fritidspedagoger, lärare och förskollärare ska hålla kontinuerliga samtal, gemensam kompetensutbildning och använda sin planeringstid väl. På detta sätt ska alla yrkeskategorier kunna bidra med sina kompetenser så utförligt som möjligt i arbetslags- och samverkansarbetet.

Hansen (2000) framhåller dock att fritidspedagogers arbets- och förhållningssätt inte utan vidare kan överföras till skolan. Hon understryker vikten av att utstaka ett eget kompetensområde för fritidspedagoger under skoltid, alltså definiera yrkets pedagogiska arbetsuppgifter i ett skolsammanhang. Fritidspedagoger har långt ifrån hittat detta kompetensområde, menar hon, trots att deras kompetens är ett mycket viktigt komplement för lärarna i skolan.

2.2.2 Fritidspedagogens yrkeskompetens

Hülphers (1998) poängterar att den fritidspedagogiska traditionen redan från början har haft svårt att förklara vad yrkesrollen innebär. Hansen (1999) påpekar att fritidspedagogers yrkesroll ofta upplevs som relativt otydliggjord och ”luddig”, till skillnad från lärarens yrkesroll som upplevs som strukturerad, kunskaps- och individinriktad. Ursberg (1996) poängterar att många av de kompetenser som fritidspedagogerna besitter inte visar sig tydligt i det vardagliga arbetet. Det som är synligt för den oinvigde är det praktiskt-estetiska arbetet, konkreta aktiviteter, trygghet och omsorg. Dessa kompetensområden utgör enligt Ursberg, grunden för värderingen av fritidspedagogens kompetens.

Larsson (i Lärarförbundet, 2011) konstaterar att fritidspedagoger har en enorm betydelse för elevers kunskapsutveckling. En fritidspedagog har ett omsorgsfullt förhållningssätt för att kunna möta hela barnet med dess tänkande, sinnlighet och kroppslighet, tydliggör hon. Fritidspedagogen utgår alltså från en helhetssyn på barnet, som grundas i omtanke och en god relation. Även Ursberg (1996) framhåller att fritidspedagogens kompetens visar sig genom förmågan att ha barns olika behov och förutsättningar som utgångspunkt när denne organiserar och planerar sin verksamhet. Helhetssyn, barns behov och sociala utveckling är alltså centrala delar i fritidspedagogers arbete. Hippinen (2011) framhåller att en fritidspedagog har kompetens att vara en trygg och stabil vuxen som skapar en miljö för barnen där de känner trygghet, trivsel och där de stimuleras att känna lust och nyfikenhet. Till fritidspedagogens kompetens hör även att bry sig om, vara engagerad, ta sig tid, lyssna, samtala och vara en trygg anknytningsperson för barnen, menar Hippinen. Dock har fritidspedagogen kompetenser som sträcker sig långt över omsorgstanken, poängterar

Haglund (i Lärarförbundet, 2011). Han understryker att fritidspedagoger arbetar med omsorg och lärande.

Hippinen (2011:47) listar fyra huvudområden som tidigare forskning har visat representerar fritidspedagogens yrkesroll:

1. Utvecklandet av barns sociala samspel, identitet och kompetens
2. Arbeta med barns fritid genom bland annat lek, rörelse, estetiskt och praktiskt arbete
3. Organisation av formella och informella miljöer för barnen
4. Vardagslärande

2.2.2.1 Utvecklandet av barns sociala samspel, identitet och kompetens

En fritidspedagog har särskild kompetens för att utveckla barnens sociala färdigheter och relationer. I detta avseende är fritidspedagogen en viktig förebild vars pedagogik ger goda förutsättningar för att eleverna skall utvecklas socialt i enlighet med skolans värdegrund (Lärarförbundet, 2001). Även Ihrskog (i Lärarförbundet, 2011) poängterar fritidspedagogers viktiga deltagande i barnens sociala relationer, då de blir viktiga aktörer och förebilder i barns utveckling av identitet och social kompetens. ”Det är genom respons från våra medmänniskor som vi kan få syn på oss själva och skapar mening i tillvaron” uttrycker Ihrskog (s. 20). Genom att ha en god relation med barnen kan fritidspedagogen bekräfta och uppmuntra barnet så att det förstår att det är betydelsefullt. Ihrskog menar vidare att det är viktigt för ett barn, under uppväxten, att få en god självkänsla då detta gynnar identitetsskapandet. I denna aspekt, markerar hon, att barngruppen är ett viktigt redskap för fritidspedagogen att främja relationer barnen emellan. Genom att stärka gruppens relationer ökar allas trygghet och tillit, vilket i sin tur skapar nyfikenhet och lust att lära. Goda relationer, trygghet och tillit till gruppen påverkar även barnens kunskapsutveckling, framhåller Ihrskog.

Ogden (2003) poängterar att barns identitet, intressen och sociala kompetens utvecklas i nära samspel med andra människor. Även filosofen Vygotskij utgår från att lärande sker i samspel med andra människor. Detta är en sociokulturell utgångspunkt som betonar att lärande är en ständig process som *alltid* sker, knutet till alla sammanhang. Lärandet sker alltså hela tiden och i samspel med andra, utvecklas genom interaktion utanför det egna tänkandet (Säljö, 2000). Arnehill Beckman och Rydstedt (2011) menar att en fritidspedagogs arbete kan

kopplas till denna teori då denne är inriktad på gruppen och att lärande sker i samspel vilket medför att möjligheter för lärande, lek och skapande kan skapas.

Ogden (2003) beskriver olika typer av färdigheter som ingår i den sociala kompetensen, exempel på dessa är empati, social perception, perspektivtagande, avkodning, samarbetsförmåga, självhävdelse, impuls kontroll, temperament kontroll, ansvarstagande, konstruktiv konflikthantering, kommunikation och prosocialt beteende (s 232). Ovanstående begrepp är viktiga aspekter i barns uppfostran till goda samhällsmedborgare. Även Carlgren och Marton (2000) poängterar att skolan har en viktig roll i barns uppfostran. Skolan bör fokusera på de kunskaper människor behöver utveckla för att leva ett gott liv i det samhälle de själva vill verka i, menar de. Detta uppdrag kopplar Klerfeldt (i Lärarförbundet 2011) till fritidspedagogens kompetens då hon påpekar att fritidspedagogiken stärker barns sociala lärande genom att ”utmana dem i deras interaktion och kanalisera deras intressen inom olika ämnesområden. Fritidspedagogiken stärker på detta sätt det lärande som gör barnen till ”kunniga, självständiga och demokratiska samhällsmedborgare” menar hon (s 14). Till denna bakgrund framhåller Skolverket (2011) att en av fritidspedagogernas fundamentala uppgifter är att stödja eleverna i deras lärande och utveckling mot att bli demokratiska, empatiska och sociala medlemmar i barngruppen och i samhället. Detta är också viktigt i det främjande och förebyggande arbetet mot kränkande behandling, trakasserier och mobbing. Även Ogden (2003) hänvisar till forskning som visar att social kompetens kan vara en ”vaccinationsfaktor” som gör att barn blir bättre rustade att kunna hantera motgångar, stress och konflikter.

2.2.2.2 Arbeta med barns fritid genom bland annat lek, rörelse, estetiskt och praktiskt arbete
Filosofen Fröbel betoande lekens betydelse för barns lärande. Han menade att barn lär med alla sina sinnen och bearbetar sina upplevelser genom lek. Barnet lär genom leken känna sin omvärld, testar sig fram och utvecklar och stärker sin medvetenhet kring olika fenomen, genom att sätta ihop små delar till en helhet (Kärby, 2000). Även Hippinen (2011) refererar till en studie som pekar på att en fritidspedagog har särskild kompetens att värna om barns behov i lek, skapande, rörelse och praktiskt arbete och lyfter att dessa delar är en grundläggande del i fritidspedagogens arbete.

2.2.2.3 Organisation av formella och informella miljöer för barnen

Enligt Hippinen (2011) organiserar fritidspedagoger formella och informella miljöer för barnen. Formella miljöer kan till exempel vara samlingar. Informella miljöer kan vara vardagssituationer eller skapande aktiviteter som ger möjlighet till eget undersökande, experimenterande och samtal. Detta kan kopplas till den konstruktivistiska synen på lärande som filosofen Piaget förespråkade. Han såg lärandet som en aktiv process där människan får kunskaper och lär sig genom reflektion kring egna handlingar och erfarenheter. Den konstruktivistiska synen på människans lärande framhåller alltså att lärande sker genom aktiva processer i människan som sammanflätar olika sinnesintryck mot tidigare erfarenheter för att på detta sätt konstruera ny kunskap. Piaget poängterar också vikten av att ge barn möjlighet att själva experimentera och utforska i olika situationer och miljöer utefter sig själva. Fritidspedagogens roll i denna teori blir därför att skapa förutsättningar för aktiv utveckling genom att skapa miljöer som utgår från barnets kreativitet, nyfikenhet och intresse och som i sin tur stimulerar till undersökande, experimenterande och lekande. Arnehill Beckman och Rydstedt (2011) poängterar dock att lärande uppstår som i en kombination av Vygotskijs och Piagets sociokulturella och konstruktivistiska teorier och att dessa synsätt inte går att separera.

Enligt Lärarförbundet (2001 och 2011) lyfter en fritidspedagog främst vikten av det informella lärandet. Lärandet sker då genom att barnet deltar i ett sammanhang efter egen förmåga och genom deltagandet utvecklar det ett mer kompetent deltagande. Med andra ord ser man lärandet som ett förändrat deltagande i en social praktik. Det sociala samspelet mellan pedagog och barn samt barn och barn är alltså av största vikt i det informella lärandet och för fritidspedagogiken, vilket kan kopplas till Vygotskijs sociokulturella teori.

2.2.2.4 Vardagslärande

Fritidspedagogen ägnar sig, enligt Carlgren (i Lärarförbundet, 2001), åt undervisning som kännetecknas av ett vardagslärande, där den som kan mer kan lära den som kan mindre. Man inriktar sig inte på resultatet, vad barnen ska lära sig, utan poängterar istället processen, ”vägen dit”.

Enligt pedagogen och filosofen Dewey har människan i varje situation chans att få nya erfarenheter och kunskaper. Vardagssysslor har därför stort värde och bör ses som goda tillfällen för utveckling hos elever (Säljö, 2000). Enligt Säljö ser Deweys pragmatiska synsätt ny vinning av erfarenhet och kunskap som ett sätt att kunna fungera mer kompetent i olika situationer. Stensmo (2007) beskriver Deweys pragmatiska syn på lärande som erfarenhet av situationer, händelser eller objekt. Detta erfarenhet är kontextuellt, det vill säga att det sker i ett sammanhang. Med andra ord, är erfarenheten (lärandet) bundet till den situation det uppstår i för att bli meningsfullt. Den pragmatiska synen på lärande understryker att en positiv upplevelse kan medföra att nyfikenhet och intresse ökar, detta har i sin tur goda konsekvenser för kunskapsinhämtningen. Dewey menar alltså att det bör vara kvalitet på de upplevelser som eleverna ställs inför i skolan. Han slår ett slag för färre lektioner med kvalitativa upplevelser istället för fler lektioner med kvantitativa upplevelser. Fritidspedagogen och lärarens uppgift är därmed att avgöra om ett barn är mogen att ta del av en upplevelse, då upplevelser som barnet är mogen och mottaglig för utefter egna erfarenheter och kunskaper kan medföra att nyfikenhet stärks och meningsfullhet skapas (Säljö, 2000). Skolverket (2011) poängterar att den fritidspedagogiska undervisningen är en viktig del i det erfarenhetsbaserade lärandet. ”Det handlar om att knyta samman barnens erfarenheter, upplevelser och lärande utanför skolan med lärandet i skolan. På så vis får barnen verktyg att hantera sitt liv och relationer till andra individer.” (s 39).

2.2.3 Fritidspedagogens yrkesroll under skoltid

Enligt Knober Markholm (1993) har fritidspedagoger i skolan lättare att definiera vad deras yrkesroll *inte* innebär. Hippinen (2011) framhåller att en fritidspedagog har ett klart och tydligt uppdrag i fritidshemmet som arena i samklang med de *Allmänna råden* (Skolverket, 2007) men att fritidspedagogens uppdrag i skolan dock är mindre tydligt beskriven och kan därmed se olika ut från skola till skola. Torstensson-Ed och Johansson (2000) betonar att ett förtydligande av yrkesrollen kan stärka professionen och fritidspedagogens roll i skolan.

Hansen (2000:140) delar upp fritidspedagogens särskilda bidrag av kompetens till skolans arbetslag i två delar;

- 1 att arbeta med grupprelationer och med barnens övergripande sociala och allmänna utveckling, ofta sammanfattat som social kompetens.

2 att arbeta i praktiska och konkreta sammanhang med utgångspunkt i barnens egna erfarenheter (erfarenhetsbaserat lärande)

Vad gäller den sociala kompetensen, menar Hansen, att fritidspedagogers arbete utåt sett kan uppfattas som relativt osynligt och dolt. Dock är arbetet ofta medvetet och planerat. Hansen poängterar att fritidspedagogens arbete i första hand börjar i ett förhållningssätt och en medvetenhet om sitt eget handlande för att kunna vara en god social förebild i barngruppen. Hansen understryker också att den sociala utvecklingen är beroende av en varierad verksamhet. Barnens lek, de vardagliga sysslorna och samtal blir därför en del av den fritidspedagogiska verksamheten för att främja barns sociala kompetens, vilken utåt sett inte alls kan verka planerad eller genomtänkt. Skolverket (2007) menar att barnet genom lek och vardagssysslor själv kan pröva och utveckla sin fysiska, psykiska och sociala kompetens.

Carlgren (i Lärarförbundet, 2001) menar att en fritidspedagog inte ägnar sig åt sådant som är av "rent" skolämnesinnehåll. "Fritidspedagogen i skolan gör sådant som de också kunde göra utanför skolan" uttrycker hon (s 14). Den verksamhet som fritidspedagoger helst vill ägna sig åt i skolan beskriver Carlgren med följande verb: *leka, uppleva, undersöka, samspela, röra sig, utreda konflikter, skapa och gestalta* i sammanhang som inte är skoltypiska. Hon listar även områden som fritidspedagoger ofta arbetar med i skolan, utefter sin kompetens, så som praktiskt arbete i olika ämnen, skapande, upplevelser, etiska samtal och konfliktanalys, att vara ute samt fysiska aktiviteter. Dessa områden har inget kunskapsinnehåll i traditionell "skolmening", poängterar Carlgren, utan utgår från en helhetssyn på barnet och dess behov. Fritidspedagogen ska utefter läroplanen kunna skapa miljöer som främjar lärandet, där eleverna själva kan göra nya erfarenheter på ett informellt sätt, menar hon. I denna miljö går sedan fritidspedagogen in som ett stöd, en förebild och "mästare". Fritidspedagogens fokus i skolan borde alltså ligga på ett informellt meningsfullt lärande som sker i ett sammanhang. Detta är även något som Hansen (2000) poängterar när hon framhåller att fritidspedagogers kompetens att kunna främja barns generella utveckling är ett unikt bidrag till den samlade kompetensen i ett skolarbetslag. En framtida aspekt av fritidspedagogens roll i skolan, kan vara att fritidspedagogen är en "lärare i social kompetens" uttrycker Hansen (s. 147). Även Carlgren (1999) menar att fritidspedagogers kompetens att kunna skapa miljöer som främjar social kompetens är fritidspedagogens "unika bidrag i barnets totala miljö för lärande" (s 89).

Haglund (2004) beskriver olika strukturer som en fritidspedagog kan arbeta efter i skolan. Han listar arbetet som det socialt inriktade systemet, det ämnesinriktade- och arbetsdisciplinerande systemet samt det traditionsintegrerade systemet;

- I det *socialt inriktade systemet* försöker fritidspedagoger avgränsa sitt arbete med skolan för att inte förlora sin självständighet eller få rollen som hjälplärare. Ledord i det här systemet är barnens sociala kompetens och tryggheten i barngruppen. De aktiviteter som skapas är ofta av praktisk karaktär, till exempel drama, dans, bild, form eller motorisk övning. Dessa aktiviteter hålls helst i typiska fritidspedagogiska arenor som skapandeverkstaden eller gymnasalen. Aktiviteterna vill fritidspedagogerna i detta system planera själva.
- I det *ämnesinriktade och arbetsdisciplinerande systemet* arbetar fritidspedagogen vanligtvis som en resurs till läraren eller som stöd till ett enskilt barn. De aktiviteter som hålls förväntas inriktas mot olika skolämnen. Fritidspedagoger i detta system försöker anpassa sig till de förväntningar de har på sig utefter olika föreställningar som bland annat föräldrar eller lärare har om hur arbete i klassrum ska bedrivas.
- I det *traditionsintegrerade systemet* försöker fritidspedagoger och lärare samverka för att överbygga sina lärandetraditioner. Ingen direkt avgränsning mellan verksamheterna sker och en mer fritidspedagogisk verksamhet kan ske under förmiddagen medan en mer skolinriktad verksamhet kan ske under eftermiddagen. Haglund påpekar att detta system överensstämmer mest med regeringens intention om en samlad skoldag och en integrerad verksamhet.

2.2 Rektorn i förhållande till fritidspedagogsyrket

Skolledaren har ett mångfacetterat uppdrag. Enligt den nuvarande läroplanen (Skolverket, 2011c) har rektorn det övergripande ansvaret för att hela skolverksamheten med alla dess delar som helhet ska inriktas mot att nå de nationella målen. Rektorn har således specifikt ansvar för att utveckla samarbetsformer mellan förskoleklassen, skolan och fritidshemmet, för att i det långa loppet kunna stödja varje elevs mångsidiga utveckling och lärande (18-19). Skolverket (2007) poängterar vikten av ett nära och aktivt ledarskap från rektorns sida och att rektorn är en viktig faktor i fritidspedagogens arbete. Enligt Skolverket är det av största betydelse att skolledningen har goda kunskaper och insikt i fritidspedagogers specifika arbete

för att på så sätt kunna utveckla verksamheten mot de nationella målen. Holmberg (2011) poängterar dock att det finns flera möjligheter för rektor och personal att inom den egna skolverksamheten och på det egna fritidshemmet styra och påverka, utöver samhällets påverkan och styrdokumentet. Enligt Skolverket (2011b) har rektorn en stor frihet att kunna fördela resurser mellan grundskola och fritidshem, vilket har inneburit att fritidspedagoger arbetar mer och mer under skoltid. Skolverket poängterar att rektorer ofta har bristande kännedom om fritidspedagogers nationella uppdrag och för att fritidspedagoger ska kunna bidra med sin fulla potential behöver rektorn skapa goda grundförutsättningar med utbildade fritidspedagoger, lämpliga barngruppstorlekar och tillgång till lämpliga lokaler och miljöer, för att kunna bedriva en så god verksamhet som möjligt inom ramen för hela skoldagen.

3 Metod

I detta kapitel presenteras vår datainsamlingsmetod och anledningen till varför vi valt denna. Vi introducerar även vårt urval och vår undersökningsgrupp. Utöver detta beskriver vi själva genomförandet och vår valda analysmetod, samt våra forskningsetiska överväganden.

3.1 Datainsamlingsmetod

Som datainsamlingsmetod för att få svar på våra frågeställningar har vi valt en kvalitativ forskningsmetod, i form av semistrukturerade intervjuer med fritidspedagoger och rektorer som respondenter. Syftet med en kvalitativ intervju är enligt Patel och Davidson (2003) att identifiera och upptäcka egenskaper och beskaffenhet hos något, t.ex. den intervjuades uppfattningar om ett fenomen. Patel och Davidsson menar även att denna intervjuform bidrar till friare svar och följdfrågorna kan bli varierade och öppna. Genom kvalitativa intervjuer har vi som intention att närma oss respondenternas åsikter, intryck och erfarenheter rörande fritidspedagogers yrkeskompetens i skolan. Vi kommer att intervjua fritidspedagoger och rektorer på tre (3) olika skolor. Se bilaga 1 för de intervjufrågor vi använt oss av.

Denna forskningsmetodik kan kopplas till vad den fenomenografiska ansatsen kallar för *ett andra ordningens perspektiv*, vilket syftar i ”att ta reda på hur människor tänker om något eller uppfattar något” (Claesson, 2002, s 33). I undersökningen kommer vi bland annat utgå ifrån ett andra ordningens perspektiv, för att på ett kvalitativt sätt studera hur fritidspedagoger och rektorer uppfattar fenomenet. En semistrukturerad intervju innebär att forskaren har en färdig lista över frågor som ska besvaras, men är samtidigt inställd på att vara flexibel och ge möjlighet för respondenten att kunna utveckla sina svar, kommer med följdfrågor och är inte vara så strikt med forskningsfrågornas ordning (Denscombe, 2000).

3.2 Urval och undersökningsgrupp

Vår undersökningsgrupp består av två olika yrkeskategorier verksamma i skolan som kan kopplas till den föreliggande undersökningens syfte och våra frågeställningar. Undersökningsgruppen består av fyra (4) utbildade fritidspedagoger som är verksamma under skoltimmarna samt tre (3) rektorer för grundskolans tidigare år. Respondenterna är geografiskt utspridda i två kommuner i sydöstra Sverige.

Nedan listar vi respondenterna, vi har valt att ge rektorerna namn som börjar på R samt fritidspedagogerna namn som börjar på F. De listade rektorerna och fritidspedagogerna som är listade vid sidan av varandra behöver nödvändigtvis inte tillhöra samma skola.

Rektorer	Fritidspedagoger
Rickard	Frida
Ronja	Filippa
Rolf	Filip
	Fredrik

3.3 Genomförande och analysmetod

Vi valde semistrukturerade intervjuer för att synliggöra fritidspedagogers och rektorers uppfattningar av fritidspedagogens uppdrag under skoltid. Respondenterna kontaktades via telefon. Vid de enskilda intervjutillfällena blev respondenterna varse om undersökningens syfte samt de forskningsetiska principerna (jmf Vetenskapsrådet, 2002). För att underlätta för respondenterna genomfördes intervjuerna på deras arbetsplatser. Varje respondent fick ge ett muntligt medgivande att delta i intervjun samt att denna skulle bli inspelad med diktafon.

Intervjuerna var i genomsnitt 10 minuter långa. Det inspelade materialet transkriberades sedan ordagrant till en text på cirka 22 sidor. Detta gjordes för att underlätta vårt analysarbete där vi på ett enklare sätt skulle kunna avläsa respondenternas svar i förhållande till uppsatsens syfte och våra övergripande frågeställningar. Patel och Davidsson (2003) poängterar att det sällan finns enkla analysmetoder att tillämpa vid kvalitativ forskning och att varje kvalitativt forskningsproblem behöver en unik variant av metod och bearbetning. Vi valde att kategorisera och strukturera respondenternas svar utefter våra övergripande frågeställningar och de mönster vi fann i svaren.

3.4 Etiska överväganden

I vår undersökning håller vi Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer i ständig åtanke;

1. *Informationskravet* – att informera de berörda om vad undersökningen handlar om och dess syfte samt att deltagandet är frivilligt..
2. *Samtyckeskravet* – respondenten i undersökningen har rätt till att bestämma över sin medverkan.
3. *Konfidentialitetskravet* – den information som framkommer samt de personer som deltar i undersökningen skall ges största konfidentialitet med till exempel personuppgifter.
4. *Nyttjandekravet* – insamlade uppgifter från respondenterna får endast användas för forskningens ändamål.

Respondenterna upplystes inför intervjutillfällena om undersökningens syfte samt blev insatta i de forskningsetiska principerna (jmf Vetenskapsrådet, 2002). Intervjuerna var frivilliga och respondenterna fick ge sitt medgivande för att delta i studien. Respondenternas svar kommer endast att användas i forskningssyfte. Den information som framkommer i studien samt respondenternas integritet kommer respekteras och inga namn på personer eller orter kommer att kunna identifieras i studien. Ljudfiler och anteckningar kommer att bevaras konfidentiellt.

4 Resultat och analys

I detta kapitel redogör vi vårt empiriska material. Vi valde att kategorisera och strukturera respondenternas svar utefter våra övergripande frågeställningar. Varje övergripande kategori avslutas med en analys kring det redovisade resultatet i förhållande till uppsatsens forskningsbakgrund.

4.1 Fritidspedagogens kompetens och yrkesroll i skolan

Nedan beskriver vi respondenternas syn på fritidspedagogens kompetens och yrkesroll under skoltid.

4.1.1 Fritidspedagogers syn på sin kompetens och yrkesroll i skolan

Samtliga fritidspedagoger betonar det sociala arbetet och ser det som en viktig del av sitt arbete i skolan.

Jag kan ju känna att man har ju en annan syn på barnen, jag har ju mer den här sociala. /.../ Det kan jag ju tycka fritidspedagogerna är jätteduktiga på, det sociala samspelet.

Frida, fritidspedagog

Filippa påpekar att elevens identitet- och sociala utveckling är något som ligger till grund för allt som en fritidspedagog gör, oavsett om det är i skolan eller på fritidshemmet. Filippa anser även att det inte är någon skillnad på hennes uppdrag om det är i skolan eller om det är på fritidshemmet.

På nåt sätt går jag in med samma kostym var jag än befinner mig. Det är klart att när jag jobbar i skolan så får jag ju ha de teoretiska målen i huvudet när jag arbetar men jag tror att vägen dit är den jag använder på båda ställen.

Filippa, fritidspedagog

Fredrik poängterar fritidspedagogens kompetens genom att betona lekens betydelse. Genom att arbeta med den sociala leken blir barnen mer lekkompetenta och får goda sociala relationer, menar han. Även Filippa belyser gruppstärkande övningar som något som man som fritidspedagog arbetar mycket med, vilket syftar i att stärka barnens relationer, och

främja deras demokratiska, empatiska och sociala utveckling. Filippa menar vidare att fritidspedagoger arbetar mycket med att skapa trygghet för barnen, utveckla deras självkänsla och självförtroende samt fokuserar på relationer och att stå dem nära.

Det är liksom grunden till allt, att de är trygga och mår bra för att allt annat arbete ska fungera, så det tror jag också att man måste tänka på att man har med sig.

Filippa, fritidspedagog

Fredrik och Filippa belyser även en kreativ aspekt, att hjälpa barnen att utveckla olika uttrycksformer. Frida och Filip belyser att fritidspedagoger kan utveckla barnen på ett mer praktiskt sätt;

Matte behöver bara inte vara att du sitter på din plats i skolan med näsan i en bok, du kan gå ut och göra det praktiskt. Alla har ju olika ju olika lär-, hur de lär sig och hur de tar in, så jag tror /.../ att fritidspedagogerna är en outnyttjad resurs.

Frida, fritidspedagog

Frida, Filip och Filippa lyfter även att fritidspedagoger har ett helhetsperspektiv på barnen då de ser dem under hela skoldagen från morgon till eftermiddag. Frida och Filip menar att denna helhetssyn är något som lärarna saknar. Lärarna ser bara eleven i klassrummet poängterar Filip, ” i den situationen och i den inlärningsfasen”, därför kan han känna att han kan se att vissa barn har djupare kunskap i ämnen än vad lärarna vet om, vilka visar sig under andra sammanhang än i klassrummet. Frida framhåller att fritidspedagoger i skolan blir ett tillskott av fler vuxna som i sin tur är till gagn för barnen under hela dagen, som ser dem och deras generella utveckling.

Filip poängterar även fritidspedagogers kompetens att se platsens och sammanhangets betydelse för lärande, vilket Filip menar är en kompetens som lärarna inte besitter lika mycket som fritidspedagogen.

4.1.2 Rektorerers syn på fritidspedagogers kompetens och yrkesroll i skolan

Samtliga rektorer belyser fritidspedagogens kompetens i termer av praktiskt-estetiskt arbete som en förstärkning till de teoretiska ämnena. Praktisk-estetiska ämnen som belyses av rektorerna är bland annat rörelse, musik, motorik, bild, form, rytmik, uteaktiviteter och lekar.

Fritidspedagogen /.../ ska ha den uppgiften att ha ett lärande utifrån, om man säger, alla sinnena, andra saker än vad man gör i skolan. /.../. Om man är inne och jobbar med matematik så kan man jobba med praktisk matematik, kanske utomhus, med olika spel, med lekar, ja, och stimulera andra sätta att lära sig.

Rolf, rektor

Rickard är den rektor som främst lyfter fritidspedagogers kompetens i att arbeta med samspel och barns sociala färdighetsträning, vilket han också kopplar till läroplanens kapitel 1 och 2. Han tycker att fritidspedagoger ska arbeta med att stärka elevernas sociala färdigheter och deras samspel.

Samspel tycker jag är en stor sammanfattande ord för vad jag tycker att de mycket skall jobba med, träna eleverna i.

Rickard, rektor

Ronja lyfter att hon tycker att fritidspedagoger har bra förmåga att bemöta barn, och då främst barn i behov av särskilt stöd. Hon poängterar att fritidspedagogen följer barnen genom hela skoldagen och får därför ett helhetsperspektiv på barnet. Detta är viktigt då fritidspedagoger får chans att skapa goda relationer med barnen, menar hon.

4.1.3 Analys

Resultatet visar att samtliga fritidspedagoger betonar det sociala arbetet som en viktig del i det fritidspedagogiska uppdraget. Framförallt betonas främjandet av barns samspel, relationer och deras sociala kompetens. Även en rektor framhåller fritidspedagogers särskilda kompetens att främja barns sociala färdigheter och samspel, vilket också flera forskare lyfter (Ihrskog och Klerfeldt i Lärarförbundet, 2011; Ogden, 2003; Skolverket, 2011).

För att stärka barns sociala förmågor menar en fritidspedagog och en rektor att fritidspedagogen har god kompetens i att ansvara för gruppstärkande övningar och samspelsövningar. Detta menar fritidspedagogen främjar barns demokratiska, empatiska och sociala utveckling. Även forskare framhåller att fritidspedagogiken stärker det lärande som gör barnen till kunniga, självständiga och demokratiska samhällsmedborgare. Detta lärande uppstår genom samspel och social färdighetsträning, menar de. (Ihrskog och Klerfeldt, i Lärarförbundet, 2011). Detta arbete är något som Skolverket (2011) betonar som en av fritidspedagogernas mest fundamentala uppgifter.

För att stärka barns sociala kompetens och relationer, menar en respondent att leken är ett viktigt fritidspedagogiskt verktyg. Detta kan härledas till Skolverket (2007) och Hansen (2000) som framhåller att barnet genom lek kan utveckla sina sociala förmågor. Vidare refererar Hippinen (2011) till en studie som pekar på att en fritidspedagog har särskild kompetens att värna om barns behov i lek, skapande, rörelse och praktiskt arbete samtidigt som hon lyfter att dessa delar är en grundläggande del i fritidspedagogens arbete. Resultatet visar att flertalet respondenter är väl medvetna om detta då de belyser att fritidspedagoger besitter en praktisk-estetisk kompetens.

En annan kompetens som en fritidspedagog besitter, enligt en respondent, är förmågan att se platsens och sammanhangets betydelse för lärande. Respondenten menar att detta är en kompetens som lärarna inte besitter lika mycket som en fritidspedagog. Detta kan kopplas till Deweys teori om att lärande och erfارande är kontextuellt, det vill säga att det sker i ett sammanhang (Säljö, 2000). Med andra ord, poängterar Dewey, att erfارandet är bundet till den situation det uppstår i för att bli meningsfullt. Även Skolverket (2011) anser att den fritidspedagogiska undervisningen är en viktig del i det erfarenhetsbaserade lärandet. De menar att fritidspedagoger har god kompetens att knyta samman barns erfarenheter, upplevelser och lärande utanför skolan med lärandet i skolan.

Flera fritidspedagoger samt en rektor belyser att fritidspedagoger har ett helhetsperspektiv på barnen. De menar att fritidspedagoger ser barnen under hela dagen, i flera lärandesituationer, i olika sammanhang. Detta medför att fritidspedagoger har större överblick över barnets generella utveckling. Hansen (2000) framhåller att fritidspedagogens kompetens att kunna se och främja barns generella utveckling är ett unikt bidrag till den samlade kompetensen i ett skolarbetslag. En respondent belyser även att fritidspedagogen i skolan innebär fler vuxna som kan vara till gagn för barnen. Detta är något som även Carlgren (i Lärarförbundet, 2001) menar då hon poängterar att barnen får tillgång till en mer varierad och differentierad verksamhet med fler vuxna i skolan, när även fritidspedagogen bidrar med sin kompetens och närvaro.

En annan kompetens som ett antal respondenter lyfter är fritidspedagogers förmåga att möta barnen med en god relation, skapa trygghet, trivsel och främja barnens självkänsla och självförtroende. Ursberg (1996) framhåller att en fritidspedagogisk kompetens visar sig

genom förmågan att ha barns olika behov och förutsättningar som utgångspunkt när denne organiserar och planerar sin verksamhet. Även Hippinen (2011) framhåller att en fritidspedagog har kompetens att vara en trygg och stabil vuxen som skapar en miljö för barnen där de känner trygghet, trivsel och där de stimuleras att känna lust och nyfikenhet. Till fritidspedagogens kompetens hör även att bry sig om, vara engagerad, ta sig tid, lyssna, samtala och vara en trygg anknytningsperson för barnen, menar Hippinen.

Sammanfattningsvis visar resultatet att helhetssyn, barns behov, identitetsutveckling, sociala utveckling, samspel, relationer och praktiskt-estetiskt lekfullt lärande som sker i ett sammanhang är centrala delar i fritidspedagogers unika arbete.

4.2 Fritidspedagogers befintliga arbete under skoltid

Nedan beskriver vi fritidspedagogers berättelse om sitt befintliga arbete under skoltid samt rektorers uppfattning av samma fenomen.

4.2.1 Fritidspedagogers berättelse om sitt befintliga arbete under skoltid

Samtliga respondenter har hand om någon form av praktiskt-estetiskt ämne under skoltid, i halv- eller helklass. Dessa ämnen planerar, bedömer och utvärderar flertalet fritidspedagoger självständigt. Filippa uttrycker viss uppgivenhet kring samarbetet med lärarna:

Jag kan tycka att vi inte har särskilt mycket samarbete, vi träffas i princip aldrig, så på något vis kör jag mitt race och de kör sitt race, och så ska det ju egentligen inte vara.

Filippa, fritidspedagog

Dock poängterar både Filippa och Frida att lärarna kan komma med förslag om vad de kan göra under de praktisk-estetiska tillfällena som fritidspedagogerna har hand om, för att komplettera skolan:

Visst, de kan komma med önskemål, som nu jobbar de med symmetrin i matten, då frågade hon, förskoleläraren då, vi kanske kunde göra fjärilar, eftersom vi pratar om symmetri, javisst, jättebra!

Frida, fritidspedagog

Filip är den fritidspedagog som framhåller att han samarbetar med läraren i grovplaneringen av de ämnen han går in och undervisar i. Dessa ämnen delar han med lärarna genom att ha praktiska övningar utomhus. De praktiska övningarna planerar Filip självständigt.

Ja, jag bestämmer ju vad vi ska göra när de är hos mig, grovplaneringen gör vi ju tillsammans, i vilket område vi skall arbeta kring just nu. Men sen så exakt vilka övningar och så här vi ska göra, det är ju upp till mig som pedagog att planera upp det och det gör jag ju själv.

Filip, fritidspedagog

Fredrik belyser en annan förekommande roll han har under skoltid. Han fungerar nämligen ”lite som elevassistent” i en av klasserna, där han punktar en elev. Han framhåller att detta är ett viktigt uppdrag, att eleverna får det stöd de behöver, men uttrycker samtidigt att han kan känna att hans fritidspedagogiska kompetens blir litet outnyttjad, då han fungerar mer som elevassistent än vad han fungerar som fritidspedagog. ”Det kanske är lite synd, kanske kunde stötta upp skolan på annat sätt då”, uttrycker han.

Samtliga fritidspedagoger belyser att de är nöjda när de får arbeta med de ämnen som de känner att de har kompetens i, under skoltid. De menar även att det är viktigt att arbeta med det som de har intresse för.

Jag skulle vilja ha ännu mer klasser, och ännu mer fördjupning i floristik, botanik, artbestämningar, växter och insekter och hela den här biten, det vill jag jobba mer med.

Filip, fritidspedagog

Fredrik, som har ett stort intresse för film berättar att han under några veckor fick göra ett filmprojekt med ett antal elever när de pratade om trafik i skolan. Fredrik betonar att det är viktigt att ta tillvara på fritidspedagogers speciella intresse och kompetens;

Den enskilda fritidspedagogen, vad har den för kompetens? Vissa kanske är väldigt sportiga? Jag har ju det här med film, att man tar till vara på de bitarna, som vi har med oss lite extra och låter oss växa.

Fredrik, fritidspedagog

Frida anser att hon är nöjd med sitt uppdrag under skoltid där hon har ansvar för idrott och utedag med inriktning mot naturkunskap. Hon menar nämligen att hennes kompetens kommer till nytta då hon har stort intresse för just dessa områden och har läst idrotts- och naturkunskapskurser på universitetet. Intresset gör därför att hon känner att hon har mycket att förmedla till barnen. Även Filippa berättar att hon är nöjd med sitt arbete i skolan och belyser

den positiva aspekten att kunna välja det man som fritidspedagog vill arbeta med under skoltid;

Jag skulle inte kunna gå in och jobba med någonting som jag känner att det här är inte min kompetens, utan /.../ att jag gör det som jag är duktig på.

Filippa, fritidspedagog

4.2.2 Rektorsers uppfattning av fritidspedagogers befintliga arbete under skoltid

Samtliga rektorer beskriver olika sätt för fritidspedagoger att gå in i skolverksamheten. Rolf beskriver att fritidspedagogen ofta är knuten till en specifik klass där de går in och stöttar upp läraren, men även håller i praktisk-estetiska ämnen självständigt.

Ronja, som är rektor på två skolor, beskriver två skilda sätt som fritidspedagoger kan gå in och arbeta i skolverksamheten. På den ena skolan arbetar de flesta fritidspedagogerna med barn i behov av särskilt stöd. Dessa fritidspedagoger håller i detta fall även i praktisk-estetiska aktiviteter, vilka inte ses som traditionella lektioner utan fungerar mer som fritidstid som är insprängd under den samlade skoldagen. På den andra skolan har fritidspedagogerna främst specifika ämnen och egna lektioner vilka Ronja poängterar är utifrån en fritidspedagogs synvinkel; ”man har egna lektioner mer på ett annat sätt” uttrycker hon.

Rickard beskriver också fritidspedagogers arbete under skoltid utifrån den samlade skoldagen;

Ja, här har vi försökt organisera det så att man har ett eget ansvar för en grupp elever utifrån en utökad skoldag, betyder att man inte är och deltar under den garanterade undervisningstiden kopplat till ämnena, utan det är mer tid utöver timplanen som vi har då under skoltid och det betyder att elevernas skoldag då kan blandas utifrån att ha ämnesspecifika lektioner och blandas med /.../ vi kallar den för ”friskotiden”

Rickard, rektor

4.2.3 Analys

Samtliga respondenter vittnar om olika sätt som fritidspedagoger kan arbeta i skolan. Gemensamt för samtliga fritidspedagoger är att de har hand om någon form av praktisk-estetisk aktivitet eller ämne under skoltid, i halv- eller helklass. Dessa aktiviteter eller ämnen planerar, bedömer och utvärderar fritidspedagogerna självständigt. Detta sätt att arbeta kan kopplas till vad Haglund (2004) kallar det *socialt inriktade systemet*. I detta system är de aktiviteter som fritidspedagogen håller i ofta av praktisk karaktär, till exempel drama, dans,

bild, form eller motorisk övning. Dessa aktiviteter hålls helst i typiska fritidspedagogiska arenor som skapandeverkstan eller gymnasalen. Aktiviteterna vill fritidspedagogerna i detta system planera själva. Även Carlgren (2001) framhåller att det är vanligt att fritidspedagoger arbetar på detta sätt under skoltid, i sammanhang som inte är skoltypiska. ”Man har egna lektioner mer på ett annat sätt” uttrycker en respondent.

En annan roll som resultatet visar att en fritidspedagog kan ha under skoltid är den som elevassistent, eller resurs till läraren i en klass. En respondent belyser även att fritidspedagoger arbetar kan arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Detta är en tydlig koppling till det *ämnesinriktade och arbetsdisciplinerande systemet* som Haglund (2004) beskriver. I detta system fungerar vanligtvis fritidspedagogen som en resurs till läraren eller som stöd till ett enskilt barn. I förhållande till detta belyser en fritidspedagog att dennes fritidspedagogiska kompetens känns litet outnyttjad när denne arbetar som elevassistent. Detta kan kopplas till Skolverket (2011) som framhåller att fritidspedagoger kan uppleva att deras kompetens inte tas tillvara fullt ut under skoltid.

Två rektorer belyser att fritidspedagoger har fritidstid insprängd i den samlade skoldagen, alltså fritidstid under förmiddagen. Detta upplägg kan kopplas till vad Haglund (2004) kallar för det *traditionsintegrerade systemet* i vilket det inte finns någon direkt avgränsning mellan verksamheterna. Det kan ske och en mer fritidspedagogisk verksamhet under förmiddagen medan en mer skolinriktad verksamhet kan ske under eftermiddagen.

Med utgångspunkt i de tre olika system som Haglund (a.a.) beskriver att fritidspedagoger kan arbeta under i skolan, kan vi i resultatet även utläsa att flera fritidspedagoger kan arbeta under olika system samtidigt. Vissa dagar kan en fritidspedagog vara elevassistent och en annan dag kan samme pedagog gå in och planera och styra idrottslektioner. Vissa fritidspedagoger ansvarar för ämnen samtidigt som de på samma skola har fritidstid insprängt under skoltid.

4.3 Fritidspedagogens framtida roll under skoltid

Nedan beskrivs respondenternas perspektiv på fritidspedagogens framtida roll under skoltid.

4.3.1 Fritidspedagogers framtidsperspektiv på sin roll under skoltid

Flera av respondenterna känner sig klivna inför framtiden och fritidspedagogens roll i skolan. ”Jag tror vi är en lite utdöende art, faktiskt” uttrycker Filip. Flera respondenter tycker att det ställs för höga krav på fritidspedagoger vad gäller undervisningen under skoltid. Filippa uttrycker att hon tycker att fritidspedagogiken kanske kommer komma i skym undan om fritidspedagoger ska undervisa i ämnen på ett mer traditionellt sätt.

Om jag utbildar mig i idrott och bild som jag har i tanken på att göra då, då blir det ju att jag får ta bild och idrott och då tappar jag den här sociala biten som jag tycker är så viktigt, för jag tycker att vi ska ha en större roll där.

Filippa, fritidspedagog

Samtliga fritidspedagoger har dock flera önskningar och förhoppningar kring yrket som fritidspedagog under skoltid. Samtliga fritidspedagoger menar nämligen att skolan behöver dem och att lärarna skulle få det tufft utan dem. Det skulle även bli ”en väldigt tråkig teoretisk kunskap som pressas in” för eleverna, menar Filip.

Fredrik och Filippa framhåller vikten av och en önskan om en mer utvecklad rastverksamhet:

Vi kanske har lite mer rastverksamhet där vi kör igång lite olika grejer så de som känner sig ensamma vet att de kan komma till oss och vara med om de vill, samtidigt så lär vi dem lite nya grejer de kan göra när de är själva. Och det skulle då innebära att vi skulle kliva ut en hel del ur från skolans arbete, därför att om vi ska lägga mer tid på den sociala biten, då kan vi inte lägga lika mycket i klasserna.

Filippa, fritidspedagog

Fredrik, som även hade roll som elevassistent, önskar mer fritidstid även under förmiddagen. Han poängterar även att fritidspedagoger i framtiden skulle behöva definiera sin kompetens och mer tydligt markera hur de vill arbeta i skolan;

Fritids kanske borde finnas utrymme för under förmiddagen också, använda oss på ett annat sätt, det gör man inte riktigt nu då. /.../. Ha fritids öppet även resten av dagen med, att då finns vi här, och vissa barn pallar inte sitta och räkna matte i en timme då kanske man får komma hit en liten stund och spela spel eller göra något annat kreativt, eller nåt rollspel eller samarbetslek. /.../. Man skulle kunna använda oss mer praktiskt än vad man gör idag kanske. /.../. Men vi måste själva kanske vara med och trycka på, definiera och säga att så här vill vi jobba och det här vill vi göra.

Fredrik, fritidspedagog

4.3.2 Rektorerers framtidsperspektiv på fritidspedagogens roll under skoltid

Rolf menar att fritidspedagogernas framtida fokus ska ligga i att fortsätta att arbeta i halvklass med de teoretiska ämnena på ett annat sätt, ett fritidspedagogiskt sätt. Detta upplägg är nödvändigt för att det ska kunna bli ”vettiga tjänster” för fritidspedagoger, menar Rolf. ”Man kan ju inte bara jobba på eftermiddagen och morgonen”, uttrycker han.

Ronja uttrycker, likt Rolf, en önskan om att fritidspedagoger skall ta ännu ett steg att gå in med de praktisk-estetiska ämnena för att höja kunskaperna i de teoretiska. Hon fokuserar på den samlade skoldagen där fritidstid är insprängt under skoltimmarna. Ronja understryker även vikten av att fritidspedagoger och lärare skall ha gemensam planeringstid, och ser detta som en önskvärd framtida aspekt i fritidspedagogers arbete under skoltid.

Rickard poängterar att han måste tro på det som fritidspedagogerna och skolan redan gör och han vill, likt Ronja, fortsätta att utveckla ”friskotiden”, alltså fritidstid under skoltid. Rickard ser även att rastaktiviteter är något som fritidspedagoger och resten av skolan skall försöka utveckla inom den närmsta framtiden, där fritidspedagoger i sådana fall kommer att få ansvar för att skapa aktiviteter i social färdighetsträning, främja gemenskap, lek och samspel utomhus. Rickard menar att fritidspedagoger genom denna satsning kommer få ytterligare en bit som kan räknas till deras specifika kompetens och ansvar.

Samtliga rektorer anser att fritidspedagoger spelar viktiga roller i skolans verksamhet. Om fritidspedagoger inte arbetade under skoltid skulle mycket press sättas på lärarna att klara av bland annat den sociala aspekten av läroplanen. Ronja framhåller att hon tror att skolan skulle bli mycket mer teoretiskt inriktad om inte fritidspedagoger arbetade där. ”Vi skulle inte klara oss utan fritidspedagoger”, fastslår Rolf.

4.3.3 Analys

I resultatet kan utläsas att flera av fritidspedagogerna känner sig klivna inför deras framtida roll i skolan. ”Jag tror vi är en lite utdöende art” uttrycker en fritidspedagog medan en annan är rädd att fritidspedagogiken kommer komma i skym undan om fritidspedagoger ska gå in i skolan och undervisa i ämnen på ett mer traditionellt sätt.

En respondent poängterar att fritidspedagoger i framtiden skulle behöva definiera sin kompetens och mer tydligt markera hur de vill arbeta i skolan. Även flera forskare framhåller detta och menar att fritidspedagoger behöver utstaka och marknadsföra ett eget kompetensområde under skoltid (Hansen, 2000; Thorngren i Bengts nr 1/2009; Torstensson-Ed och Johansson, 2000). Ett förslag på ett sådant kompetensområde, framhåller Hansen (2000:147) kan vara att fritidspedagogen är en ”lärare i social kompetens”. Även Carlgren (1999:89) menar att fritidspedagogens kompetens att kunna skapa miljöer som främjar social kompetens är dess ”unika bidrag i barnets totala miljö för lärande”.

Resultatet visar att trots fritidspedagogernas relativt tröstlösa oro inför framtiden så har samtliga respondenter, fritidspedagoger som rektorer, flera önskningar och förhoppningar kring yrkets framtid i skolan.

Flera respondenter önskar mer fritidstid även under förmiddagen, likt det det *socialt inriktade systemet* och det *traditionsintegrerade systemet* (Haglund, 2004). Två rektorer framhåller att de önskar att fritidspedagogens framtida fokus i skolan ska ligga på att arbeta mer med de praktiskt-estetiska ämnena för att höja kunskaperna i de teoretiska.

En annan önskvärd framtida aspekt i fritidspedagogers arbete under skoltid är enligt en respondent och Skolverket (2011) att fritidspedagoger och lärare skall ha gemensam planeringstid, kontinuerliga samtal och gemensam kompetensutbildning. På detta sätt ska alla yrkeskategorier kunna bidra med sina kompetenser så utförligt som möjligt i arbetslags- och samverkansarbetet för att verka för den helhetssyn på barnet och den samlade skoldag som regeringen förespråkar.

Ett antal respondenter uttrycker även en önskan om en mer utvecklad rastverksamhet under skoltid, där barn kan stimuleras till samspel och relationsskapande. En rektor menar att fritidspedagoger genom denna satsning kommer få ytterligare en bit som kan räknas till deras specifika kompetens och ansvar.

4.4 Sammanfattande analys

Resultatet visar att samtliga fritidspedagoger betonar det sociala arbetet som en viktig del i det fritidspedagogiska uppdraget. Det är endast en rektor som framhåller detsamma. Enligt resultatet är lek och gruppstärkande övningar viktiga fritidspedagogiska verktyg i det sociala arbetet. Flertalet respondenter belyser att fritidspedagoger även besitter en praktisk-estetisk kompetens. Även förmågan att knyta samman barns erfarenheter, upplevelser och lärande utanför skolan med lärandet i skolan, ses som en fritidspedagogisk kompetens. Flera fritidspedagoger samt en rektor belyser att fritidspedagoger har ett helhetsperspektiv på barnen och en förmåga att bemöta barnen med en god relation, trygghet och respekt för deras egenart. Sammanfattningsvis visar respondenternas svar att helhetssyn, barns behov, identitetsutveckling, sociala utveckling, samspel, relationer och ett praktiskt-estetiskt lekfullt lärande som sker i ett sammanhang är centrala delar i fritidspedagogers unika arbete. Resultatet visar även att fritidspedagoger har en mer helhetstänkande syn med det sociala arbetet i fokus medan rektorerna betonar fritidspedagogers kompetens i praktisk-estetiska ämnen i sammanhang som inte är skoltypiska.

Samtliga respondenter vittnar om olika sätt som fritidspedagoger kan arbeta i skolan. Gemensamt för samtliga fritidspedagoger är att de har hand om någon form av praktisk-estetisk aktivitet under skoltid, vilka fritidspedagogerna planerar, bedömer och utvärderar självständigt. Detta kan återknytas till rektorernas syn på fritidspedagogen, att denne ska jobba inom praktiskt-estetiska ämnen. En annan förekommande roll som en fritidspedagog kan ha under skoltid är den som elevassistent, eller resurs till läraren i en klass. Denna roll kan upplevas som slöseri med fritidspedagogens kompetens. Att fritidstid ligger insprängd i den samlade skoldagen är ett upplägg som två rektorer lyfter när de pratar om fritidspedagogers befintliga arbete under skoltid. Med utgångspunkt i de tre system som Haglund (2004) beskriver kan resultatet vittna om att flera fritidspedagoger kan arbeta under olika system samtidigt.

Resultatet tydliggör att flera fritidspedagoger känner sig klivna inför sin framtida roll i skolan. En respondent poängterar att fritidspedagoger i framtiden skulle behöva definiera sin kompetens och mer tydligt markera hur de vill arbeta i skolan. Samtliga respondenter framhåller dock flera önskningar och förhoppningar kring yrkets framtid i skolan.

Sammanfattningsvis önskas mer fritidstid under skoltid samt mer fritidspedagogiskt fokus på praktiskt-estetiska ämnen för att höja kunskaperna i de teoretiska. För att detta ska bli möjligt önskas mer gemensam planeringstid, kontinuerliga samtal och gemensam kompetensutbildning med lärarna. Även en mer fritidspedagogisk rastverksamhet under skoltid, lyfts fram och önskas.

5 Diskussion

I detta kapitel kommer vi diskutera den valda undersökningsmetoden. Vi kommer även diskutera uppsatsens frågeställningar och ta egna ställningstaganden utifrån uppsatsens syfte, det som framkom i forskningsbakgrund, undersökning och i resultatet. Våra frågeställningar är följande:

- Vilken kompetens har fritidspedagogen i förhållande till skolverksamheten?
- Vilken roll kan fritidspedagoger ha under skoltid?
- Vilken roll kan fritidspedagogen i skolan få i framtiden?

5.1 Metoddiskussion

Vi valde att samla in vårt forskningsmaterial genom att föra semistrukturerade intervjuer med ett antal fritidspedagoger och rektorer. Eftersom vår studie baseras på ett fåtal personers uppfattningar, kan undersökningsresultatet inte anses som generellt för yrkeskategorierna, utan kan endast stå för våra respondenter. För att få ett mer övergripande forskningsmaterial hade vi till exempel kunnat göra fler intervjuer eller skickat ut enkäter till fler berörda fritidspedagoger och rektorer. För att få andra synvinklar kring våra frågeställningar skulle vi kunna intervjuat andra yrkeskategorier som läraren eller förskolläraren, vi hade även kunnat inta andra perspektiv genom att intervju barn och föräldrar. På grund av tidsramen för denna uppsats valde vi att inte undersöka dessa perspektiv. För att få fram ett material kring hur fritidspedagogen arbetar under skoltid hade vi även kunnat göra observationer, dock valde vi att koncentrera oss på semistrukturerade kvalitativa intervjuer eftersom vi genom denna metod kunde närma oss våra respondenter på djupet och på ett enklare sätt kunna ställa följdfrågor för att få ett stimulerat svar till mer utvecklande svar.

Vad gäller vårt val av dokumentation med hjälp av diktafon tycker vi att detta gav oss större möjlighet att föra ett mer bekvämt samtal med våra respondenter. Denscombe (2000) menar dock att diktafonen kan bli ett störande moment vilken kan påverka resultatet negativt. För att lindra denna risk valde vi i enlighet med de forskningsetiska principerna fråga efter respondenternas tillstånd att bli inspelade. Lyckligtvis gav samtliga respondenter sitt

medgivande. Om problem kring detta hade uppstått hade vi kunnat föra anteckningar, risken finns då att viktiga delar i en respondents svar inte hinns med att dokumenteras.

I helhet är vi nöjda med den valda forskningsmetoden.

5.2 Resultatdiskussion

Denna uppsats vittnar om att fritidspedagoger har en mångtydig yrkesroll i skolan som belyser flera skilda kompetenser. Forskningsbakgrund och resultat belyser gemensamt att fritidspedagogen har ett helhetsperspektiv på barnen under hela skoldagen och koncentrerar sig på socialt samspel, trygghet och relationer (Ihrskog, Klerfledt och Larsson i Lärarförbundet, 2011; Ogden, 2003; Ursberg, 1996). Forskning och resultat vittnar även om att fritidspedagoger har kompetenser att arbeta med barn genom lek, rörelse och praktiskt-estetiskt skapande (Hippinen, 2011). Flertalet respondenter, både fritidspedagoger och rektorer, menar att dessa aspekter kan bidra till att höja elevernas kunskaper i de teoretiska ämnena, exempelvis kan en fritidspedagog ha hand om praktisk matematik. Detta kopplar vi till filosofen Vygotskij som menade att lärande kan ske genom lek och skapande, att lärande sker i samspel, i alla sammanhang, mellan människor (Arenhill Beckman och Rydstedt, 2011). Det här är något som vi starkt håller med om, då vi anser att lärande sker *hela tiden* i alla sammanhang. Vi anser också, i samklang med Vygotskij, att lek och skapande kan främja elevernas lust och nyfikenhet till att lära.

I resultatet kan vi dock utläsa att vissa fritidspedagogiska kompetenser som blir tydliggjorda i forskningsbakgrunden inte nämns nämnvärt i resultatet. Forskning visar nämligen att fritidspedagoger har god förmåga att organisera informella lärandemiljöer som bjuder in till ett vardagslärande (Hippinen, 2011). Detta är kompetenser som vi tror är svåra att beskriva, då de handlar om väldigt diffusa områden. Carlgren (i Lärarförbundet, 2001) menar att fritidspedagogen ägnar sig åt undervisning som kännetecknas av ett vardagslärande, vilket kopplas till filosofen Deweys teori att människan i varje situation har chans att få nya erfarenheter och kunskaper (Säljö, 2000). Vi menar, likt Dewey, att vardagssysslor har stort värde och bör ses som goda tillfällen för utveckling hos elever. Vad gäller de informella miljöerna så kan dessa liknas vid vardagssituationer eller av fritidspedagogen skapande aktiviteter som ger möjlighet till eget undersökande, experimenterande och samtal. Även filosofen Piaget poängterade vikten av att ge barn möjlighet att utefter sig själva

experimentera och utforska i olika situationer. Med detta sagt anser vi att det är viktigt att fritidspedagogen kan skapa förutsättningar som väcker barnets kreativitet, nyfikenhet och intresse och som i sin tur stimulerar undersökande, experimenterande och lekande. Detta är något som vi upplever är en viktig fritidspedagogisk kompetens, kopplade till Deweys och Piagets tankar kring lärande. Vi anser dock, likt Arenhill Beckman och Rydstedt (2011), att lärande uppstår som i en kombination av Vygotskijs och Piagets lärandeteorier och att dessa synsätt inte går att separera. I denna kombination väver vi även in Deweys och Frøbels tankar om lärande och erfارande (jmf Säljö, 2000 och Kärrby, 2000). Vad gäller de fritidspedagogiska kompetenser som inte avsevärt nämns i resultatet, vill vi poängtera att vi inte drar slutsatsen om att respondenterna inte ser dessa kompetenser som viktiga. Istället anser vi att det är av största vikt att förtydliga dessa områden ännu ett steg, så att de blir lättare att prata om. Med andra ord bedömer vi, likt Torstensson-Ed och Johansson (2000), att ett förtydligande av den fritidspedagogiska yrkesrollens olika kompetenser kan innebära en förstärkning av professionen och leda till en klarare syn på vad fritidspedagogens yrkesroll verkligen innebär för barns utveckling och lärande inom ramen för hela skoldagen. Enligt oss kan nämligen en fritidspedagog bidra med lärandetraditioner som är kopplade till ovanstående fyra filosofer, vilka enligt oss belyser viktiga aspekter kring lärande och utveckling.

Även Ursberg (1996) framhåller att de fritidspedagogiska kompetenserna ofta är svåra att få syn på för den oinvigde. Vi anser att detta kan vara en anledning till varför en fritidspedagogs yrkesroll ofta kan verka diffus och luddig. Forskning visar att det som oftast blir synligt för den oinvigde när denne betraktar fritidspedagogen, är dennes förmåga att arbeta praktiskt-estetiskt, och med trygghet och omsorg (Ursberg, 1996). Denna uppfattning kan vi koppla till våra respondenter som samtliga betonar dessa kompetenser. Resultatet visar även att ett par respondenter endast belyser dessa kompetenser. Härmed kan diskuteras om de berörda respondenterna är tillräckligt invigde i den fritidspedagogiska yrkesrollen. Tilläggas bör att respondenterna i fråga är rektorer. Skolverket (2007) poängterar att det är av största betydelse att skolledningen har goda kunskaper och insikt i fritidspedagogers specifika arbete för att på så sätt kunna utveckla verksamheten mot de nationella målen. Vi vill, likt Skolverket, betona att detta är av största vikt och upplever än en gång att den fritidspedagogiska yrkesrollen behöver förtydligas och synliggöras. Vi som fritidspedagoger behöver, i enlighet med Thorngren (i Bengts nr 1/2009), marknadsföra vilka kompetenser vi har samt vad dessa kan

bidra med, i barns lärande och utveckling, under skoltid. Med detta som utgångspunkt frågar vi oss vem som ska förtydliga professionen när respondenterna i denna undersökning själva har svårt att tydliggöra viktiga kompetenser utifrån yrkesrollen. Vi frågar oss om detta är en av anledningarna till varför makthavare inom skolväsendet (Rudhe, 2011) har svårt att se fritidspedagoger som lärare. Är yrkesrollen för diffus för att förtjäna rollen som lärare? Vi anser att fritidspedagogen är en av lärarna i skolan, då vi likt Carlgren (i Lärarförbundet, 2001) vill betona att barnen får tillgång till en mer varierad och differentierad verksamhet genom att fritidspedagogen bidrar med sin speciella kompetens och lärandetraditioner. Även om Calander (1999) beskriver mötet mellan fritidspedagoger och lärare som att fritidspedagoger arbetar under ett kraftigt anpassningstryck från skolans sida, och att där finns en ojämn maktrelation som kommit av att läraren har en skyldighet att undervisa, vilket inte fritidspedagogen har, anser vi tillsammans med Carlgren att det i interaktionen av verksamheterna som det vinnande konceptet ligger. Fritidspedagogen kan erbjuda andra sorters aktiviteter och lärandemiljöer utöver den ”traditionella” undervisningen, fritidspedagogen kan bidra annan form av undervisning. Vi vill även betona att olika perspektiv på lärande har lett till att fritidspedagogens och lärarens skilda traditioner bör ses som en tillgång snarare än ett problem. Vi har förhoppningar om att makthavare inom skolväsendet i framtiden kan ändra uppfattning kring fritidspedagogens betydelse för skolverksamheten och att fritidspedagogerna runt om i landet får det erkännande de förtjänar utifrån de unika kompetenser de besitter, vilket denna uppsats på olika vis vittnar om.

Vi är positivt inställda till samtliga respondenters svar vad gäller att fritidspedagogerna har ett eget ansvar kring något område under skoltid. Ett eget ansvar innebär för oss att fritidspedagogen bidrar med sin kompetens under skoltid, må så vara en praktisk-estetisk aktivitet eller en samarbetsövning. Vi upplever det som positivt att resultatet visar att fritidspedagogerna i minsta mån går in som resurs- eller hjälplärare i en klass, då vi likt Skolverkets inspektör Bengt Thorngren (i Bengts, 2009) anser att det är slöseri på den fritidspedagogiska kompetensen. Att en fritidspedagog arbetar som elevassistent, betonar vi inte är att föredra, då vi likt den berörde respondenten anser att kompetensen kommer i skym undan. Vi ser självklart att dessa barn ska få det stöd de är i behov av, men då i form av en person som är anställd för det uppdraget. I bemärkelsen ”barn i behov av särskilt stöd” frågar vi oss hur en fritidspedagog skulle kunna bidra med sin unika kompetens. Vi anser att

fritidspedagoger i denna bemärkelse kunde fokusera mer på social färdighetsträning både enskilt och i grupp, då vi utefter forskning upplever att fritidspedagogen har speciell kompetens inom detta (Ogden, 2003). Vi ser, liksom ett antal fritidspedagoger i resultatet, att ett barn i behov av särskilt stöd kanske är i större behov av en annan sorts lärandemiljö och ett annat sätt att lära sig, bortkopplat från en traditionell klassrumskontext. Vi tror att fritidspedagoger utifrån sin helhetssyn kan erbjuda ett mer lekande, socialt och skapande lärande som utgår ifrån barnet, exempelvis genom spel, lekar eller gruppövningar.

Haglund (2004) beskriver olika system som en fritidspedagog kan arbeta efter i skolan. Resultatet visar att fritidspedagoger kan arbeta under samtliga system och även i en kombination av dessa. Det system som våra respondenter, både rektorer och fritidspedagoger lyfter fram, uppfattar vi vara det *socialt inriktade systemet*, vilket vi upplever som positivt i en fritidspedagogisk bemärkelse. Det mest positiva med detta system, tycks vara att fritidspedagogen inte förlorar sin självständighet eller får rollen som hjälplärare, vilket fritidspedagogen får i det *ämnesinriktade och arbetsdisciplinerande systemet*. Det system som vi upplever som mest positivt i enlighet med regeringens intentioner om en samlad skoldag och en integrerad skolverksamhet (jmf Rohlin, 2011) är det *traditionsintegrerade systemet*. Vi anser att samtliga yrkesroller i skolan genom detta system får en god chans att bidra med sina kompetenser och lärandetraditioner. Det som kan diskuteras är dock hur mycket av en utopi detta system är. För att detta system ska kunna bli verklighet ser vi, liksom Skolverket (2011) att fritidspedagoger, lärare och förskollärare ska hålla kontinuerliga samtal, gemensam kompetensutbildning och använda sin planeringstid väl. På detta sätt skulle alla yrkeskategorier kunna bidra med sina kompetenser så utförligt som möjligt i skolan.

Då resultatet visar att fritidspedagogernas samverkan och planeringstid med lärarna i skolan skiljer sig åt, upplever och inser vi, liksom Holmberg (2011) och Skolverket (2011b) rektorns viktiga roll i att styra och påverka resurser och tid i verksamheten. Enligt Skolverket (2007) är det av största betydelse att skolledningen har goda kunskaper och insikt i fritidspedagogers specifika arbete för att på så sätt kunna utveckla verksamheten mot de nationella målen.

Flera av respondenterna känner sig klivna inför framtiden och fritidspedagogens roll i skolan. Vad vi har kunnat urskilja från resultatet så är de flesta av fritidspedagogerna rädda för att fritidspedagogiken i framtiden skall komma i skymundan under skoltid. Det vill säga att det

sociala arbetet samt det praktiskt-estetiska alternativet till den ordinarie skolundervisningen kan komma att plockas bort och få en mer traditionell karaktär. Hansen (2000) menar att den svåra fritidspedagogiska situationen har uppstått på grund av fritidshemmets integrering i skolan och som vi tidigare nämnt, är de kritiska rösterna om åtsidosättandet av fritidspedagogers kompetens genom integreringen i skolan många. Vi anser, tillsammans med de intervjuade fritidspedagogerna, att fritidspedagogens unika bidrag under skoltid inte bör åsidosättas i ett framtida perspektiv. Återigen upplever vi alltså att fritidspedagogens yrkesroll behöver klargöras, synliggöras och marknadsföras. I denna bemärkelse tror vi ansvaret ligger hos både fritidspedagogerna själva och andra yrkeskategorier i skolan, likaså har Skolverket och regeringen. Vi ser alltså det viktiga i att samtliga yrkeskategorier i skolan har ett öppet sinne för andra yrkeskategoriers lärandetraditioner, då vi upplever att en kombination av dessa är det vinnande konceptet för att kunna möta alla barn i skolan. Vi vill med andra ord betona att samtliga lärarkompetenser i skolan bör beaktas som lika viktiga, oavsett vilken yrkeskategori man tillhör.

Likt flertalet respondenter, både fritidspedagoger och rektorer, vill vi lyfta fram "fritidstid" under skoldagen. Detta upplever vi som en positiv faktor för fritidspedagogens unika bidrag till barns totala miljö för utveckling och lärande. Vi ser respondenternas önskan om en mer utvecklad rastverksamhet som något positivt för yrkets framtida roll i skolan. Vi håller med rektorn Rickard som menar att denna rastverksamhet skulle kunna bli ett av de ansvarsområden som en fritidspedagog skulle kunna ta sig an under skoltid. Då forskning och resultat vittnar om att fritidspedagoger har en praktisk-estetisk och social kompetens anser vi att fritidspedagogen även skulle kunna arbeta med dessa bitar under skoltid. Carlgren (1999:89) och Hippinen (2011) menar att fritidspedagogens kompetens att kunna skapa miljöer som främjar social kompetens och skapande är dess "unika bidrag i barnets totala miljö för lärande". Även Hansen (2000:147) framhåller att fritidspedagogen under skoltid skulle kunna bli en "lärare i social kompetens".

Samtliga respondenter anser att fritidspedagogen spelar en viktig roll i skolans verksamhet och i barns utveckling och lärande. Fritidspedagogerna i undersökningen hävdar att de har ett helhetsperspektiv på barnen och att detta är något som lärarna saknar. Även Larsson (i Lärarförbundet, 2011) konstaterar att fritidspedagoger har en enorm betydelse för elevers kunskapsutveckling. Helhetssyn är centrala delar i fritidspedagogers arbete, konstaterar

forskare (Hansen, 2000; Larsson i Lärarförbundet, 2011; Ursberg, 1996). Fritidspedagogerna i undersökningen framhäver att de ser barnen under hela skoldagen, till skillnad från läraren. En respondent menar även att fritidspedagoger kan se att vissa barn besitter djupare kunskap i ämnen än vad lärarna vet om. Denna kunskap kan visa sig i andra sammanhang än de som förekommer i klassrummet. Både fritidspedagoger och rektorer framhåller att de tror att skolan skulle bli mycket mer teoretiskt inriktad om inte fritidspedagoger arbetade där. Rektorer i resultatet menar att fritidspedagogernas framtida fokus bör ligga på att arbeta med de teoretiska ämnena på ett annat sätt, ett fritidspedagogiskt sätt. Med andra ord, att fritidspedagogerna kan arbeta med de praktisk-estetiska ämnena under skoltid för att höja kunskaperna i de teoretiska. Om inte fritidspedagoger skulle finnas till hands under skoltid, visar resultatet att mycket press sätts på lärarna. Resultatet visar att lärarna skulle få det svårt att uppfylla vissa mål i läroplanen om inte fritidspedagoger arbetade under skoltid.

5.3 Sammanfattande resultatdiskussion

Det fritidspedagogiska uppdrag och de fritidspedagogiska kompetenser som framkommer i vår undersökning och i enlighet med dess resultat sträcker sig främst över tre områden. Vi kan genom forskning och resultat urskilja att fritidspedagoger har särskilda kompetenser i att främja barns sociala kompetens, identitet, relationer och samspel. De har även en unik kompetens för att komplettera skolans mer traditionella och teoretiska undervisning genom att främja barnens kunskaper i olika ämnen genom lek, rörelse och praktiskt-estetiskt arbete som redskap. Ett tredje kompetensområde som framkommer genom forskning och resultat är att fritidspedagogen har en unik helhetssyn på barnet genom hela skoldagen, som grundar sig i ett omsorgsfullt förhållningssätt. Till skillnad från läraren, kan fritidspedagogen se barnet i andra kontexter och har då möjlighet stödja barnet i att främja andra förmågor och färdigheter som inte är knutet till en klassrumskontext. I forskningen utläser vi även att fritidspedagogens förmåga att främja vardagslärande och skapa informella miljöer är viktiga fritidspedagogiska kompetenser för att främja barns utveckling och lärande.

Forskning och resultat visar att fritidspedagogerna i skolan främst arbetar med ovanstående kompetensområden. Fritidspedagogen håller främst i de praktisk-estetiska delarna av undervisningens innehåll samt arbetar med socialt främjande aktiviteter genom till exempel lek och olika gruppövningar. Undersökningen vittnar om att det sociala arbetet och omsorg är

någonting som fritidspedagogerna tänker på i alla situationer och i all undervisning, i enlighet med den fritidspedagogiska helhetssynen på barnets utveckling och lärande. Resultatet vittnar även om att fritidspedagogernas arbete under skoltid kan skilja sig åt från skola till skola. En del undervisar i specifika ämnen på ett mer fritidspedagogiskt vis, andra arbetar med fritidstid insprängd under skoltid, medan fritidspedagoger även kan fungera som elevassistent eller resurs åt läraren i en klass. Något annat som resultat visar skiljer fritidspedagogens arbete under skoltid från skola till skola är skolledningens arbete och inverkan på yrket. I vissa fall organiseras lärarnas och fritidspedagogernas arbete så att planering kring verksamheten och undervisningen sker gemensamt, medan den organisation vi upplever som vanligast i resultatet är att fritidspedagogen planerar och sköter sin självständigt utan samverkan med läraren.

I ett framtidsperspektiv skulle flertalet respondenter vilja se att fritidspedagogens kompetens användes mer under skoltid. Samtliga fritidspedagoger i undersökningen är dock kluvna till hur detta skulle kunna gå till och hur deras framtid kommer att se ut under skoltid. En del respondenter ser att fritidspedagogerna och deras pedagogik kommer att försvinna mer och mer under skoltid. Flertalet respondenter skulle dock vilja se att de har ansvar för ett specifikt ämne eller område i skolan, samt att skoltiden skulle innehålla mer fritidshemsliknande aktiviteter. Att man har fritidstid insprängd under skoltid samt ett ansvar för en mer utvecklad rastverksamhet ser respondenterna även som en önskvärd framtida aspekt för fritidspedagogen i skolan. Resultatet vittnar alltså om en blandad framtidssyn som betonar både positiva och negativa aspekter, trots detta poängterar samtliga respondenter att fritidspedagogerna behövs under skoltid och att lärarna skulle få det svårt utan dem. Lärarna skulle få det svårt att uppfylla alla läroplanens mål, utan fritidspedagogens unika bidrag till elevernas totala miljö för lärande.

6 Sammanfattning

Denna uppsats syftade till att studera fritidspedagogens yrkesroll i förhållande till skolan, hur den uppkommit samt vilken framtida roll en fritidspedagog skulle kunna ha i detta avseende.

Vi valde att i litteraturgenomgången ge läsarna en historisk överblick över hur fritidspedagogens yrkesroll har uppkommit och varför den integrerades i skolverksamheten. I forskningsbakgrunden tar vi även upp andra aspekter av fritidspedagogyrket; skolintegreringens inverkan på yrket, vad som kan räknas till fritidspedagogens yrkeskompetens samt forskning kring fritidspedagogens yrkesroll under skoltid. Vi har även valt att presentera rektorns roll i förhållande till fritidspedagogyrket, där vi belyser rektorers stora betydelse för hur fritidspedagogens arbete under skoltid ser ut. Vi genomförde en kvalitativ intervjustudie med fritidspedagoger och rektorer, för att närma oss deras perspektiv på djupet. En önskan från vår sida hade varit att få in fler perspektiv på fritidspedagogens yrkesroll under skoltid, till exempel lärarens perspektiv, dock fick vi anpassa oss efter tidsramen för denna uppsats. Resultatet vittnar om, i enlighet med litteraturgenomgången, att fritidspedagogens kompetens och roll under skoltid är relativt otydlig. Generellt upptäckte vi dock att fritidspedagogerna är en viktig del i barns utveckling och lärande, då respondenterna uttryckte att lärarna skulle få det svårt att uppfylla de mål som finns i läroplanen om inte fritidspedagogerna kompletterade dem med sina unika kompetenser. Våra slutsatser är att fritidspedagogen har flera unika kompetenser som kan främja barns utveckling och lärande, vilket gör denne till en av lärarna i skolan. Dock behöver den fritidspedagogiska yrkesrollen förtydligas, vilket vi hoppas att denna uppsats har kunnat bidra till.

6.1 Förslag till vidare forskning

Vi har utefter vår undersökning ställt oss nya frågor och vill härmed ge förslag på frågeställningar för vidare forskning:

- Hur kan den fritidspedagogiska yrkesrollen förtydligas?
- Vilka skillnader och likheter finns mellan en lärares utbildning och en fritidspedagogis utbildning?
- Vilken inverkan kommer lärarlegitimation få för fritidspedagogen?

Referenslista

- Arnehill Beckman, M. & Rydstedt, A. (2011) Lärande på fritidshemmet. I Holmquist, M. (red) *Skolan och läraruppdraget – att bli och vara lärare*. (41-52) Lund: Studentlitteratur
- Bengts, M. (2009) ”Satsa på marknadsföring” *Fritidspedagogen* nr 01/2009 http://www.emagin.se/v5/viewer/files/viewer_s.aspx?gKey=q47cfc64&gInitPage=1 [Hämtad 2012-03-12]
- Calander, F. (1999) *Från fritidens pedagog till hjälplärare*. Uppsala: Uppsala University Library.
- Carlgren, I. (red.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförb:s förl.
- Claesson, S.(2002). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Haglund, B. (2004). *Traditioner i möte. En kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Hansen, M. (1999) *Yrkeskulturer i möte - Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hansen, M.(2000) Fritidspedagogen – en av lärarna i skolan. I Kärrby, G. (red.) *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. (138-162.)Lund: Studentlitteratur.
- Hippinen, A. (2011) Yrkesroll i förändring. I Pihlgren, A.S. (2011) *Fritidshemmet: fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. 1 uppl. (29-47) Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, L. (2011) Styrningen av fritidshemmet. I Pihlgren, A.S. (2011) *Fritidshemmet: fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. 1 uppl. (29-47) Lund: Studentlitteratur.
- Knöber Markholm, B. (1993). *Fritidspedagogyrket i utveckling: en komparativ studie av fritidspedagogens kompetensutnyttjande och professionaliseringsmöjligheter i fritidshem och heldagsskola*. Lund: Pedagogiska institutionen, Lunds universitet.
- Kärrby, G. (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarförbundet (2001). *Fritidspedagogerna och skolans utveckling*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Lärarförbundet (2011). *Lära, leva, utvecklas: aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Lärarförbundet.

- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ogden, T. (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan: Kompetensutvecklande och problemlösande arbete*. Stockholm: Liber
- Patel, R & Davidson, B, (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (tredje uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Pihlgren, A. S. (2011), *Fritidshemmet: fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rohlin, M. (2011) Fritidspedagogik och lärande. I Pihlgren, A.S. (2011) *Fritidshemmet: fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. 1 uppl. (115-141) Lund: Studentlitteratur.
- Rudhe, E. (2011) ”Meningen är inte att någon får sparken” *Lärarnas tidning* 2011-10-05 <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2011/10/05/meningen-ar-inte-nagon-far-sparken> [Hämtad 2011-02-21]
- Skolverket (2000). *Finns fritids?: en utvärdering av kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2007) *Allmänna råd för Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011). *Fritidshemmet: lärande i samspel med skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Fritidshemmet: en samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011c). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Socialstyrelsen (1988). *Pedagogiskt program för fritidshem*. Stockholm: Allmänna förl.
- Stensmo, C. (2007). *Pedagogisk filosofi*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Torstenson-Ed, T & Johansson, I (2000). *Fritidshemmet i forskning och förändring. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber distribution.
- Ursberg, M (1996). *Det möjliga mötet – En studie av fritidspedagogers förhållningssätt i samspel med barngrupper inom skolbarnomsorgen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Forsknings- och intervjufrågor

De frågor som är fetmarkerade är uppsatsens huvudsakliga forskningsfrågor, medan de mer finstilta är av samma karaktär som de frågor som ställdes under intervjuerna.

- **Vilken kompetens har fritidspedagogen i förhållande till skolverksamheten?**
- Vilket uppdrag anser du dig ha under skoltimmarna? / Vilket uppdrag anser du att fritidspedagoger har under skoltimmarna?
- Vilka ansvarsområden anser du att en fritidspedagog har?
- Vilka kompetenser anser du att en fritidspedagog besitter?
- **Vilken roll kan fritidspedagoger ha under skoltid?**
- Beskriv ditt samarbete med skolan/beskriv det befintliga samarbetet mellan fritidspedagoger och skolan.
- Hur kommer din kompetens i bruk under skolverksamheten?
- Vad anser du vara anledningen till att fritidspedagoger arbetar i skolan under skoltid?
- Har du några reflektioner kring regeringens bestämmelser om ”att förskolan, skolan och skolbarnomsorgen ska integreras för att skapa en helhet i den pedagogiska verksamheten för barns utveckling och lärande”?
- Anser du att du bidrar med din kompetens på ett önskvärt sätt?
- Vilket inflytande anser du dig ha i skolverksamheten?
- Hur tror du att verksamheten skulle påverkas om det inte fanns en fritidspedagog närvarande under skolans timmar?
- Vad har du för synpunkter på ditt framtida arbete i förhållande till skolans timmar?
- **Vilken roll kan fritidspedagogen i skolan få i framtiden?**
- Beskriv din syn på fritidspedagogens framtida roll i skolsamarbetet.
- Vilken syn har du på din framtida roll i förhållande till skolverksamheten?