



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Samverkan mellan skollärare och “superman”

Rektorers och lärares uppfattningar om fritidspedagogiken  
under den ordinarie skoldagen





Namn: Mattias Jogren, Lucas Johannesson

Program: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem

Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LRXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2022  
Handledare: Sara Andersson  
Examinator: Johan Söderman

Nyckelord: Samverkan, fritidslärare, skollärare, lärare, rektor, obligatorisk skoldag, fritidshem, skolverksamhet, fritidshemsverksamhet.

## Abstract

Tidigare forskning har visat att fritidslärare ofta arbetar som resurs eller hjälplärare under den obligatoriska skoldagen. Fritidslärare får varken tid eller utrymme för att bedriva fritidspedagogisk undervisning under den obligatoriska skoldagen, utan ägnar sin tid till att bedriva skolpedagogisk undervisning. Syftet med studien är att undersöka hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan. Vid insamlandet av vårt empiriska material använde vi kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Vi använde oss av professionsteori för att analysera vårt insamlade material för att synliggöra hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck genom samverkan. Vi identifierade att fritidsläraren befinner sig i *underordnad jurisdiktion* och blir utsatta för olika sorters *stängningsstrategier* av skollärare, såsom *exkludering*. Den slutsats undersökningen kom fram till var att fritidslärare befinner sig i en *underordnad jurisdiktion* till följd av två huvuddelar: Omedvetenhet av fritidspedagogiken i skolverksamheten och bristfälliga förutsättningar för kunskapsutbyte.

## **Förord**

Vi vill säga STORT tack till alla som har deltagit och blivit intervjuade i vår studie. Vi vill rikta ett väldigt stort tack till vår handledare Sara som har hjälpt oss när det inte har funnits hopp om att hinna klart med studien, tack för all den positiva energin och pushandet för att vi ska få en klarare väg till att nå vårt slutmål!

Slutligen vill vi säga hejdå till våra kurskamrater och lärare som vi har spenderat de senaste tre åren tillsammans med, hoppas alla finner det de vill finna här i livet!

Jag (Mattias) vill även ge ett stort tack till Lucas för att ha gjort distansundervisningen uthärdlig och dessa år extra roliga!

Sist men inte minst vill jag (Lucas) ge ett väldigt stort och glatt tack till bäste Mattias som har stått ut med mig i alla olika väder, över berg och kullar, TACK!

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b>	<b>2</b>
<b>Förord</b>	<b>3</b>
<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Problemdiskussion</b>	<b>1</b>
<b>2 Bakgrund</b>	<b>2</b>
<b>2.1 Fritidslärares kompetens</b>	<b>2</b>
<b>2.2 Samverkan</b>	<b>3</b>
<b>4 Syfte och frågeställningar</b>	<b>5</b>
<b>5 Tidigare forskning</b>	<b>6</b>
<b>6 Teorianknytning och viktiga begrepp</b>	<b>10</b>
<b>6.1 Profession</b>	<b>10</b>
<b>6.2 Stängning</b>	<b>11</b>
<b>6.3 Jurisdiktioner</b>	<b>11</b>
<b>6.4 Sammanfattning</b>	<b>12</b>
<b>7 Metod</b>	<b>13</b>
<b>7.1 Kvalitativa metoder</b>	<b>13</b>
<b>7.2 Genomförande och urval</b>	<b>13</b>
<b>7.3 Etiska överväganden</b>	<b>15</b>
<b>7.4 Metodreflektion</b>	<b>15</b>
<b>8 Resultat &amp; Analys</b>	<b>17</b>
<b>8.1 Förutsättningar för samverkan</b>	<b>17</b>
<b>8.1.1 Samverkan mellan lärarroller</b>	<b>18</b>
<b>8.1.2 Bidrar till samverkan</b>	<b>20</b>
<b>8.1.3 Utmaningar och hinder för samverkan</b>	<b>21</b>
<b>8.1.4 Sammanställning av förutsättningar för samverkan</b>	<b>23</b>
<b>8.2 Uppfattning av kompetens</b>	<b>23</b>
<b>8.2.1 Uppfattning av samverkan</b>	<b>24</b>
<b>8.2.2 Uppfattning av varandras kompetens</b>	<b>25</b>
<b>8.2.3 Uppfattning av egna kompetens</b>	<b>27</b>
<b>8.2.4 Sammanställning av uppfattning av kompetens</b>	<b>29</b>
<b>8.3 Värdering av fritidspedagogiken</b>	<b>29</b>
<b>8.3.1 Fritidslärares användningsområde</b>	<b>29</b>
<b>8.3.2 Envägs-samverkan</b>	<b>32</b>
<b>8.3.3 Hierarki</b>	<b>33</b>
<b>8.3.4 Sammanställning av värdering av fritidspedagogiken</b>	<b>34</b>

<b>9 Slutdiskussion</b>	<b>36</b>
<b>9.1 Hur olika professioner beskriver samverkan mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen</b>	<b>36</b>
<b>9.1.1 Användningsområde - hur samverkan ser ut - Resurs/assistent/stöd som vuxen</b>	<b>36</b>
<b>9.1.2 Skolverksamheten prioriteras</b>	<b>37</b>
<b>9.2 Utmaningar och hinder för samverkan</b>	<b>37</b>
<b>9.3 Slutsats</b>	<b>38</b>
<b>9.4 Vidare forskning</b>	<b>39</b>
<b>Referenslista</b>	<b>40</b>
<b>Bilagor</b>	<b>42</b>

# 1 Inledning

Bakgrunden till denna uppsats är våra erfarenheter från VFU samt tidigare arbetslivserfarenheter, där vi har lagt märke till att fritidslärares arbetsuppgifter under skolverksamheten är huvudsakligen att undervisa i de praktiska och estetiska ämnena, eller vara resurser till elever och lärare. Syftet med studien är att undersöka hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan. I de allmänna råden för fritidshemmet står det att "I samverkan mellan fritidshemmet, förskoleklassen, skolan och hemmet kan personalen skapa ett helhetsperspektiv på elevens utveckling, lärande och utbildning, där elevens bästa är i fokus för verksamheten." (Skolverket, 2014, s. 13). Under 1990-talet flyttade fritidshemmet in i skolans lokaler vilket skulle gynna samverkan mellan de båda verksamheterna när de utövas under samma tak. "Överföringen av fritidshemmet till skolan och en ökad integrering skulle leda till pedagogiska vinster" (Skolverket, 2011, s. 8). Samverkan mellan verksamheterna som vi har erfarenhet av har varit alltför liten, då den enda kontakten mellan varandra har skett när personalen ansåg att ett barn inte har "skött sig". Likaså uppfattar vi också att samverkan och kompletteringsuppdraget för fritidsverksamheten ofta används som ett argument till att fritidspersonal ska arbeta i skolverksamheten som "hjälp lärare" i klassrummet, ibland även på fritidsverksamhetens bekostnad. Forskning visar att fritidslärare ofta har som uppgift att vara resurs för lärare eller elever och att detta begränsar genomförandet av fritidsverksamheten (Nordqvist, 2022). Samverkan består ofta av att fritidslärare får vara den som "samverkar" med lärare, fritidslärare får ta sin tid från planeringar och andra uppdrag till att gå in i klass och agera hjälp lärare. Vi har uppmärksammat att lärare i skolan inte tar utav sin tid till att samverka med fritidshemslärare och agera "hjälp lärare" när fritidsverksamheten behöver stöttning.

## 1.1 Problemdiskussion

Forskning påvisar att fritidslärare används som resurs eller hjälp lärare i skolverksamheten, på ett sätt som inte är kompletterande. Som resurs eller hjälp lärare kompletterar inte fritidsläraren med sin fritidspedagogiska kompetens, utan som en extra vuxen som följer skollärarens skolpedagogiska utformning av undervisningen. Haglund (2004) visar i sin avhandling att fritidspersonal ofta får rollen som hjälp lärare i den obligatoriska skoldagen, han menar även på att fritidslärarna inte får tillbaka hjälpen efter den obligatoriska skoldagens slut. Haglund (2004) lyfter även fram att personer som har olika positioner på sin arbetsplats inte ges möjlighet att utföra det arbete som de har utbildning i. I detta fall fritidshemspersonal som inte får möjlighet till att arbeta med fritidshemspedagogik under den obligatoriska skoldagen, då det inte ges utrymme eller tid till att planera för fritidspedagogik till den obligatoriska skoldagen.



## 2 Bakgrund

I följande text använder vi oss av begrepp som *fritidslärare*, *skollärare* och *lärare*. Med begreppet *fritidslärare* menar vi grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. Med begreppet *skollärare* menar vi grundlärare med inriktning mot grundskolans årskurs f-6. Begreppet *lärare* använder vi som ett samlingsbegrepp för både *fritidslärare* (grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem) och *skollärare* (grundlärare med inriktning mot grundskolans årskurs f-6). Anledningen till att vi använder dessa benämningar är för att det ska bli lättare att läsa innehållet i denna uppsats och särskilja vilka *lärare* vi vill beröra. Vissa anser att benämningen *fritidslärare* underminerar respekten för yrkesprofessionen som grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, därför har vi valt att göra det jämlikt för grundlärare med inriktning mot grundskolans årskurs f-6 genom att benämna dem som *skollärare*.

Det som vi upplever är skillnaden mellan skolpedagogik och fritidspedagogik, är förhållningssättet vid undervisningen. Skolpedagogiken är strikt styrd med vilket innehåll och resultat som ska ingå i de olika ämneskunskaperna. Fritidspedagogiken är "friare" i innehållet och resultatet, där innehållet är mer övergripande och resultatet är mer formulerat som mål, inte krav. Likaså har de två pedagogikerna olika förhållningssätt på hur lärandet skall ske, i skolpedagogiken formuleras det ofta i Lgr22 (2022) att skolläraren ska utveckla ett intresse hos eleverna i ett ämne. Med fritidspedagogiken i Lgr22 (2022) ska fritidsläraren utveckla elevernas redan befintliga intresse för att synliggöra ett lärande. Sammanfattningsvis kan vi uppfatta de olika förhållningssätten i de två pedagogikerna med: Skolpedagogik - Skapa intresse i lärandet, Fritidspedagogik - Skapa lärande i intresset. Detta anser vi påverkar hur man ser på olika situationer i undervisningen, samt hur man agerar.

### 2.1 Fritidslärarens kompetens

Vår utgångspunkt är att fritidslärare kan bidra till mer än att vara resurs i skolverksamheten, det fritidslärare kan bidra med lyfts även fram i *Fritidshem - Skolverkets allmänna råd med kommentarer*:

När fritidshemmet ska komplettera förskoleklassens och skolans verksamhet kan personalen i fritidshemmet utforma innehållet utifrån sin kompetens i fritidshemmets pedagogik. Då kan de bland annat bidra med sina kunskaper om och erfarenheter av en utforskande, laborativ och praktisk metodik, och därigenom även medverka till att skolans kunskapsmål uppnås. (Skolverket, 2014, s. 14)

Med bakgrunden till ovanstående text blir vi nyfikna på vad det är som gör att denna kompetens inte används under den obligatoriska skoldagen. Det vi menar med att fritidslärarna kan använda sin redan tidigare kompetens är till exempel via utomhuspedagogiken. Genom att koppla matematik och utomhuspedagogik tillsammans kan eleverna samtidigt som de arbetar med matematik utforska naturen och se vart matematiken går att använda, det får således en helhetsbild att matematik finns på de flesta ställen de besöker dagligen. Literacy är ett arbetssätt där matematik kommer in i elevens vardag utan att de tänker på att det faktiskt är matematik.

I vårt insamlade material beskriver fritidslärare sin kompetens att de är som *superman*. Med begreppet *superman* menar intervjudeltagarna att en fritidslärare kan ta sig an allt, det finns inga hinder för sitt arbete, det vill säga eftersom en fritidslärare är flexibel i sitt arbete. Fritidslärare får utbildning i att fånga lärandet i flykten, med andra ord att arbeta med

situationsstyrt lärande. Det situationsstyrda lärandet gynnar eleverna då det bygger på elevernas redan funna kompetens och deras tidigare intressen genom att flexibelt kunna anpassa undervisningen efter eleverna.

Hippinen-Ahlgren (2021) förklarar fritidslärares kompetens som fritidslärares undervisningskunskap är ett varierbart sätt som undervisningen kan bedrivas på, den kan antingen vara elevstyrd eller lärarledd. Beroende på dessa situationer har fritidslärares kunskapen att antingen agera med sina undervisnings handlingar utifrån ett elevcentrerat eller lärarcentrerat förhållningssätt utefter om det är eleverna eller lärarna som styr undervisningen i just den stunden. Kunskapen om flexibilitet och det situationsstyrda lärandet visar sig också på så sätt i fritidslärares undervisningskunskap genom deras handlingsberedskap att ändra om till en lärarstyrd eller elevstyrd undervisning beroende på situationen som uppstår i lärandet. Hippinen-Ahlgren (2021) lyfter olika sätt som fritidslärares kompetens används, dessa är följande:

- “Handlingsberedskap att se undervisningsmöjligheter i den omedelbara situationen som kan vara initierade av lärare eller av barn.
- Anpassning av undervisning utifrån barnens behov i den omedelbara situationen.
- Organisering av undervisning för möjliggörandet av barns delaktighet och aktörskap.
- Lyhördhet för att veta hur barns initiativ ska förstärkas och stötta.
- samtidigt att undervisa olika barn inom olika ämnesområden och aktiviteter på samma gång samt samtidigt att använda flera olika undervisningshandlingar i undervisningen på samma gång” (Hippinen-Ahlgren, 2021, s.115)

Fritidslärares kompetens är med andra ord bred och flexibel, genom att ha flera elever samtidigt som ska undervisas utifrån varje elevs enskilda intresse tyder det på att fritidslärares har förmågan att ha ett brett förhållningssätt när de kommer till fritidslärares undervisning. Hippinen-Ahlgren (2021) skriver vidare om hur fritidslärares intar olika positioner i sina undervisningshandlingar för att kunna ändra förutsättningarna utefter vilken undervisningssituation de befinner sig i. Fritidslärares kompetens kan således, utifrån vad vi har fått in i vårt empiriska material, förtydligas likt vad en fritidslärare uttryckte som “Superman”. De har förmågan att undervisa utifrån flera olika elevers individuella förutsättningar och intressen samtidigt.

## 2.2 Samverkan

I vår studie kommer vi använda oss utav begreppet samverkan. Studien utgår från hur *Rektors och lärares uppfattningar om hur samverkan kommer till uttryck mellan lärargrupper under den ordinarie skoldagen*. Därför blir samverkan ett viktigt begrepp för vår studie, nedan kommer vår uppfattning av samverkan samt forskares definitioner av samverkan som kan hjälpa oss att förstå vad samverkansbegreppet har för betydelse i olika konstellationer.

I Socialstyrelsens (2013) rapport *Samverka för barns bästa* betonas samverkan som “Någon eller några tillför sina specifika resurser, kompetenser eller kunskaper till en uppgift som man gemensamt har att genomföra” (Socialstyrelsen, 2013, s. 17). Samverkan sker när två eller flera individer arbetar för ett gemensamt mål, detta mål nås genom att tillsammans planera för genomförande samt vilka olika kompetenser som går att använda i genomförandet av uppgiften: “En god samverkan förutsätter bland annat tydliga mål och uppdrag samt tydlig ansvarsfördelning. Det kräver kunskap om och förståelse för varandras uppdrag och begrepp” (Socialstyrelsen, 2013, s.3).

Lago och Elvstrand (2020) betonar att samverkan är beroende av organisationens olika villkor. Det krävs att olika faktorer blir uppfyllda för att en samverkanskultur ska kunna uppnås: “ha formulerade gemensamma mål, definierade ansvarsområden, ömsesidighet och vilja att ge varandra insyn” (Lago & Elvstrand, 2020, s. 122). Likaså lyfter Socialstyrelsen fram viktiga faktorer som samverkan baseras på: “bygga upp en god samverkan kompetens i organisationen, identifiera de aspekter som underlättar samverkan, planera för att understödja dessa aspekter, identifiera de aspekter som försvårar samverkan, planera för att motverka dessa och följa utvecklingen löpande” (Socialstyrelsen, 2013, s. 33). Det kan ses som att samverkan behöver stöd från organisationen för att det ska fungera, det krävs tid till planering, det krävs arenor för möten där de två lärarrollerna kan komma fram till hur deras olika kompetenser ska användas i undervisningen för att nå de gemensamma målen. Lago & Elvstrand (2020) lyfter även fram att de olika professionerna har olika specifika kompetenser som står för en viktig grund till samverkan. För att samverkan ska fungera behöver de båda veta om varandras kompetenser sedan tidigare, det är även viktigt att båda får samma mandat i planeringen samt undervisningen för att det inte ska bli en envägs-samverkan.

## 4 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan.

- Hur beskrivs samverkan mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen av rektor, skollärare och fritidslärare?
- Vilka utmaningar och hinder för samverkan uttrycks?

## 5 Tidigare forskning

I detta kapitel lyfter vi fram tidigare forskning som förhåller sig till vår studie, hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan.

I artikeln "*Fritidshem - ett gränsland i utbildningslandskapet*" av Ludvigsson & Falkner (2019) betonas att lärarna vet hur de kan bidra med utveckling av elevers lärande i fritidshem såväl som under samverkan. Ludvigsson & Falkner (2019) lyfter fram att lärare i fritidshem har en frustration över de olika hinder i samverkan som gör att de inte har möjlighet till att använda sin kompetens. Författarna påpekar även att de *gränslandsproblem* som finns är möjliga att arbeta med i den obligatoriska skolan. Det framkommer även i artikeln att fritidslärare inte har tillräckligt med inflytande över samverkan med lärarna i den obligatoriska skolan. Fritidslärare vill arbeta tematiskt över de båda verksamheterna, lärare i den obligatoriska skoldagen menar dock att det skulle medföra svårigheter gällande kontrollen att få eleverna att uppnå specifika mål.

Även Isakssons (2013) rapport har liknande resultat, dock har de framgångsrika skolorna i rapporten ett utvecklat samarbete mellan fritidshem och skola där fritidslärare använder sin kompetens i form av att ta ansvar för vissa delar i skolan

Projektets huvudpoäng är att utgå från skolornas olika förutsättningar när resultatet studeras. Syftet är alltså att se vilka faktorer som organisationen och arbetssätt utöver föräldrars utbildningsnivå som påverkar elevernas resultat i olika områden i Stockholm. Isaksson (2013) beskriver vad som kännetecknar de framgångsrika skolorna är att de har ett gott samarbete i olika former. Det handlar om att skolan har ett välfungerande arbetslag, och även att personalen är flexibla och rör sig mellan dessa arbetslag för att skapa en likvärdig verksamhet för alla elever. Ett annat kännetecken på de mer framgångsrika skolorna är att de i hög grad har ett "väl fungerande samarbete mellan skola och fritidshem som har potential att bidra med elevernas utveckling och lärande" (Isaksson, 2013, s.17). Isaksson (2013) konstaterar att det kan yttra sig i arbetslagsorganisationen när fritidshemspersonal tar ansvar för olika delar i den obligatoriska skolan där den har sina tidigare erfarenheter och kompetens för att främja elevernas målluppfyllelse.

För de mindre framgångsrika skolorna lyfter Isaksson (2013) gemensamheter kring samarbetet, det är ett bristande samarbete inom och mellan verksamhetens delar. De mindre framgångsrika skolorna brister i att lärarna saknar olika forum för gemensamma pedagogiska diskussioner. Isaksson (2013) förklarar att det samarbete som finns i dessa skolor följer en *Ad hoc*-karaktär, det sker utifrån individuella initiativ och främst på grund av personliga relationer. Isaksson (2013) lyfter att det finns tydliga brister för samarbete mellan fritidshem och skola, "Det samarbete som ändå finns är på skolans villkor, där fritidspersonalen "hjälp till" utifrån lärarens önskemål. Det saknas gemensam planeringstid och tydliga mål för samarbetet, och det finns heller ingen helhetssyn på barnens utveckling och lärande" (Isaksson 2013, s. 19). Calander (2000) lyfter fram i sin analys att fritidslärare som tar sig an skolpedagogiken har ett större inflytande i den obligatoriska skoldagen. Det ligger en press på fritidslärare att ta sig an skolpedagogiken, när de väl har gjort det såg Calander (2000) att dessa fritidslärare fick en större *makt* och mer positiv feedback än vad fritidslärare som inte satte sig in i skolpedagogiken på samma sätt fick.

Drossel, Eickelmann, Ophuysen, & Bos (2019) förklarar i artikeln "*Why teachers cooperate: an expectancy-value model of teacher cooperation*" att samarbetet mellan lärarna på en skola är en viktig del av skolans kvalitet. Resultatet av den insamlade datan visar att samarbete

leder till en avlastning för den enskilde läraren genom att minska till exempel stress. Andra effekter av samverkan som framhävs är att det finns ökade positiva effekter gällande elevernas utvecklande av lärandet. Lago m.fl. (2022) förklarar vidare vad det är som skapar en samverkanskultur.

Lago m.fl. (2022) lyfter fram vid diskussion och slutsatser att de gemensamma eleverna utgör en bas för samverkanskultur. Det är de gemensamma eleverna som avgör vilka och hur samverkan utformas. Vid arbeten för exempelvis likhet utifrån de gemensamma eleverna sker samverkan mellan de olika lärarrollerna genom gemensamma aktiviteter. Samverkan som sker vid de gemensamma aktiviteterna leder till ett utbyte av kunskaper mellan lärarrollerna och bildar en gemensam kompetens. Dock menar Lago m.fl. (2022) att en samverkanskultur kan förhindras när samverkan begränsas till gemensamma elever. Samverkan genom gemensamma elever och gemensamma aktiviteter försvinner om inte lärarrollerna får träffa varandra eller eleverna, dock gäller inte detsamma för samverkan genom gemensam kompetens. Lago m.fl. (2022) skriver att utifrån föregående mening kan man uppfatta att det är den gemensamma kompetensen som är basen för att bilda en samverkanskultur. Den gemensamma kompetensen bildas när förutsättningar, som tid och forum, för samtal mellan de olika lärarrollerna erbjuds. De gemensamma eleverna och aktiviteterna blir då innehållet i dessa samtal istället för att vara syftet.

Samtidigt fortsätter Drossel m.fl. (2019) att lyfta fram en annan motivation till samverkan. Forskningen av Drossel m.fl. (2019) har inte lyft fram lärarnas individuella motivation till varför de samverkar eller inte samverkar med andra lärare. För att utforska den delen har författarna använt sig utav data insamlat i ett tyskt projekt. Resultatet av den nyinsamlade datan tyder på lärarnas personliga motivation är den avgörande faktorn för hur lärare samverkar inom undervisningen. Därefter nämns det att den centrala delen för all typ av samverkan hänger på att den enskilde läraren frivilligt vill samarbeta med andra och visar att det finns ett intresse att samverka med andra lärare.

I artikeln *Att avlasta eller avlastas? Lärare i fritidshems uppfattningar om sin arbetsituation och behovet av lärarassistenter* (Karlsudd & Dahl, 2022) undersöks hur fritidslärare upplever sina arbetsuppgifter utifrån sin profession. Karlsudd & Dahl (2022) redovisar i resultatet av studien att fritidslärare upplever att de har arbetsuppgifter som inte bör beröra deras profession. Författarna nämner även de kategorier som dessa arbetsuppgifter berör: "skolrelaterade uppgifter (vikarie), lokalvård, tillsyn och uppsikt, extra omsorg och omvårdnad, insatser vid dagens början och slut, köksuppgifter, materialrelaterade uppgifter samt administrativa uppgifter" (Karlsudd & Dahl, 2022, s. 13). Den kategorin som rangordnas som nummer 1, alltså den arbetsuppgift som de flesta fritidslärare anses vill bli hjälpta med eller få utbytt, är *skolrelaterade uppgifter*. Författarna redogör även för att fritidslärarna vill prioritera och arbeta mer utifrån fritidshemspedagogiken i arbetet. Fritidslärarna menar, enligt författarna, att "fritidshemmets betydelse förminskas när arbetsuppgifterna utökas med uppgifter som borde hanteras av andra." (Karlsudd & Dahl, 2022, s. 20). I den avslutande diskussionen betonas att fritidslärarprofessionens arbete är brett, och innefattar många olika uppgifter. Majoriteten av fritidslärarna vill minska antalet okvalificerade arbetsuppgifter, exempelvis vikarie i skolan, då de upplever att detta inte är vad de har utbildats till. Calander (2000) lyfter även fram fritidslärares underminerade position i form av att de inte har samma makt under den obligatoriska skoldagen som skollärare har.

Calander (2000) lyfter fram tre olika slutsatser i sin rapport *From the pedagogue of recreation to teachers assistant*, den första går in i legitimerings dimensionen, skolpedagogiken har ett större inflytande och större legitimering än vad fritidspedagogiken

har under skolverksamheten. Calander (2000) menar på att skollärare behöver därför inte förhålla sig till fritidspedagogiken då skolpedagogiken har ett större/viktigare utrymme under skoltid, fritidslärarna får då gå in i skolpedagogiken under skoldagarna medans skollärarna inte behöver gå in i fritidspedagogiken på eftermiddagarna.

Den andra synvinkeln utgår från dominans/makt dimensionen, skollärens position ges makt på grund av olika kulturella verktyg vilket ger skollärare i större utsträckning makt än fritidslärare. Calander (2000) skriver att det mest maktfulla verktyget är att skolaktiviteter är viktigare än vad fritidsaktiviteter är utifrån en utbildningssyn. När fritidslärare integrerades i skolverksamheten var de tvungna att använda sig av skolkulturella verktyg som för dem är främmande för fritidshemsverksamheten. De fritidslärare som tar sig an *skollärollen* och arbetar utifrån skolpedagogiken får i större utsträckning mer makt än fritidslärare som inte gör det.

Det tredje som Calander (2000) lyfter fram är kommunikationen, under till exempel arbetslagsmöten var det skollärare som dominerade dessa samtal, det skrivs om kommunikativa handlingar vilket ses som bra handlingar, enligt Calander, och är en handling för att kunna skapa ömsesidig förståelse vilket fritidslärarna lyfte fram. De strategiska handlingarna anses *onda* och syftar på att öka egenintresset samtidigt som man överväger *motståndarens* beslut. Analysen lyfter fram att fritidslärare blev pushade till det strategiska handlingarna under samtalen, detta även när fritidslärare lyfte fram kommunikativa handlingar som förslag. Även möten ansågs fritidslärens tankar som underminerade.

Likaså i Jonssons (2021) artikel lyfts det fram att det finns en sorts hierarki mellan skollärare och fritidslärare. Jonsson (2021) skriver att fritidsverksamhetens kompletterande uppdrag kan vara en orsak till tvetydighet, samt den upplevda hierarkiska uppdelningen mellan skolan och fritidshemmet. För att motverka detta bör, enligt Jonsson (2021), fritidspersonalen vara medvetna om sin tillhörighet i skolverksamheten samtidigt som skolpersonalen bör bekräfta och skapa förståelse för fritidsverksamheten. Avslutningsvis understryker Jonsson (2021) vikten av att forma en gemensam vision och hur samverkan ska stötta i praktiken för det sociala lärandet i fritidsverksamheten för att förhindra tvetydigheten.

Calander (2000) lyfter ytterligare fram det gap som finns mellan skollärare och fritidslärare, dock menar han även på att det kan vara fritidslärarna som är en del av denna skapelse. Från en synvinkel av analysen finns det ett gap mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen. Fritidslärarna har svårt att få samma mandat som skollärare har i undervisningen, fritidslärarna kan då få rollen som *Monitors* eller *helpers*. Från den andra synvinkeln sätter sig fritidslärarna själva i denna situation då de inte accepterat att ta sig an skolpedagogiken. Calander (2000) skriver fram hur relationerna mellan skollärare och fritidslärare har en tendens att se ut "In short, the occupational relation constituted between teachers and recreation instructors during work team interaction was one between *master* and *assistant*" (Calander, 2000, s. 218).

I slutändan vill rektorer motverka den hierarkin som uppstår mellan fritidslärare och skollärare i skolverksamheten, I Jonssons (2021) artikel *Principals' vision of social learning in school-age educate, Early Years* undersöks rektorers visioner om det sociala lärandet i fritidshemsverksamheten. Inledningsvis handlar artikeln om hur några rektorer beskriver visionen utifrån mål för fritidsverksamheten. Målen är möjliga att uppnå, samt går att utvärdera och anpassa. Rektorerna menar även att själva arbetet med socialt lärande i fritidsverksamhetens aktiviteter bör vara utformat utifrån mål och förankrat i ett tydligt

uppdrag för fritidspersonalen. Andra rektorer uttrycker att visionen för socialt lärande i fritidsverksamheten är mer som riktlinjer och något att eftersträva.

Därefter nämns att rektorer uttrycker socialt lärande ur ett holistiskt perspektiv där socialt lärande sker hela tiden. Skolan och fritidshemmet ska, enligt rektorerna, ses som en helhet och inte som två separata situationer. Rektorerna uttrycker att en gemensam vision för skol- och fritidspersonal motverkar hierarki mellan yrkesgrupperna. Trots att rektorerna värderar de två verksamheterna jämlikt för det sociala lärandet, används fritidspersonalen ofta som stöttning för skolpersonalen. Rektorerna uttrycker fördelarna för eleverna när fritidspersonal exempelvis vikarierar i skolverksamheten. Konsekvenserna blir att kvalitén i fritidsverksamheten försämras då exempelvis tid för planering av fritidsverksamheten försvinner.



## 6 Teorianknytning och viktiga begrepp

Vi har använt oss utav professionsteori utifrån ett relationsperspektiv för att se hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck genom samverkan. Utifrån relationsperspektivet används begreppet stängning för att se ifall det uppstår olika stängningsstrategier mellan de olika yrkesrollerna.

### 6.1 Profession

En profession kan beskrivas som en grupp som är anställd av den offentliga eller privata sektorn, professionen är kvalificerad att utföra ett visst yrke, de har en hög utbildningsgrad t.ex. universitet och högskola. Efter avslutad utbildning får individen legitimation som tillåter ett yrkesutövande av det specifika yrket (Castro, 1992).

För att försöka förstå sig på relationen mellan skolverksamheten och fritidsverksamheten, kan vi använda oss av Castro (1992) benämning: *Professionellt nätverk*. Med denna kategorisering av klass förklarar Castro (1992) hur olika yrkesprofessioner motsätter varann, inte utifrån yrket, utan utifrån vilken sektor (privat eller offentlig). Dessa olika sektorer konkurrerar om att få plats i samhället och resurser. Vilket utrymme och vilka resurser en profession får i samhället, avgörs av hur väl en profession kan förmedla sin nytta för allmänheten. Castro (1992) identifierar två professionella nätverk som är: Marknadsprofession och välfärdsprofession. Det kan förklaras med att professioner kan delas upp i den privata sektorn och den offentliga sektorn i tjänster för samhället, exempelvis privat skola och kommunal skola. Denna kategorisering kan vi implementera för att förstå hur skolverksamheten och fritidsverksamhetens resurser och plats fördelas genom att titta på hur fritidsverksamheten förmedlar sin professions nytta i förhållande till skolverksamheten.

Utifrån Evetts (2009) formulering av idealtyper av professionalism, yrkesprofessionalism och organisationsprofessionalism, kan vi försöka förstå förutsättningarna för de två läraryrkets status. En yrkesprofession har beslutsmandat över sitt yrkesutövande och har arbetsgivarens förtroende att värdera samt bedöma korrekt åtgärd. En organisationsprofession är beslutsmandatet styrd av en hierarkisk ledning med tydliga riktlinjer för ett standardiserat yrkesutövande.

Trots att de två läraryrkena följer samma läroplan och riktlinjer, kan vi tolka att fritidsläraryrket är mer en yrkesprofession jämfört med skolläraryrket. Skolverksamheten och fritidsverksamheten innefattar både en organisationsprofession och en yrkesprofession. Skolverksamheten innefattar mer en organisationsprofession då innehållet i verksamheten styrs av en ledning i form av styrdokument och dess kursplaner. Dessa kursplaner tar ifrån lärarna möjligheten att fritt använda sin professionella kunskap i utformandet av innehållet av undervisningen och försvårar en yrkesprofessionalism. Yrkesprofessionalismen får utrymme i skolverkets formulering att undervisningen ska bedrivas av "vetenskaplig forskning samt beprövad erfarenhet" (Skolverket, 2014, s. 44) där ledning förlitar sig på lärarnas förmåga att ta rätt beslut utifrån exempelvis egna erfarenheter. Då fritidsverksamheten inte har några kursplaner, får yrkesutövarna större frihet att använda sin utbildning för att utforma innehållet i undervisningen.

Med ett yrkesprofessionellt yrke kan yrkesutövandet bli svårare för en utomstående utan utbildning och erfarenhet. Det innebär att statusen för professionen ökar i samhället, då det är endast de professionella som kan utöva yrket. Men för ett organisationsprofessionellt yrke blir yrkesutövandet i mindre behov av utbildning när det finns mer strikta riktlinjer hur

yrkesutövandet ska utformas. Det blir lättare för dem utan utbildning att utöva yrket, vilket leder till att statusen för professionen kan sänkas då nyttan för dem utbildade är låg. Det som är intressant är att trots att fritidshemsverksamheten har större möjligheter till att ha högre status i sitt yrkesutövande då de har mer frihet i styrdokumentet, har fritidsverksamheten lägre status än skolverksamheten, som har mindre frihet. Anledningen till detta kan vara att fritidsprofessionen inte tillräckligt kommunicerar sin nytta för samhället och argumenterar för sin plats.

## 6.2 Stängning

Ulfsson (2012) förklarar begreppet *stängning* som olika strategier för olika professioners uteslutande av andra grupper från professionen. Hon betonar att professioner är *slutna* vilket betyder att det ställs villkor och är begränsande för utomstående deltagare. Ulfsson (2012) lyfter fram att Frank Parkin tog fram tre olika stängningsstrategier, den första av dessa är *exkluderande*, denna strategi används av högutbildade och överordnade yrkesgrupper och används mot sekundära grupper som kommer in i professionen. Det handlar om att personen behöver ha en viss typ av utbildning för att komma in i kunskapsområdet. Den andra är *inkräktande strategi* som utgår från att de underordnade grupperna försöker ändra utbildningsvägarna för att ta sin in i kunskapsområdet. Den tredje strategin kallas *Dubbelriktad strategi* "Det förekommer även stängningsstrategier som verkar vertikalt, i sidled, inom ett verksamhetsområde - såväl mellan närliggande yrken som inom enskilda" (Ulfsson, 2012, s.79).

## 6.3 Jurisdiktioner

När man talar om professioner lyfter man ofta *den vetenskapliga auktoriteten*, den bygger på att en individ besitter bättre kunskaper än en individ som inte har utbildning inom ett visst yrke, de har även ett utbildningsbevis som är utfärdat av auktoriserade högskolor och universitet. Dessa utbildningsbevis skapar en skiljelinje mellan olika sociala grupper i samhället, och även ger vissa specifika kvalifikationer till vissa individer och därmed exkluderar andra när det kommer till utförandet av olika yrken. Castro (1992) skriver vidare om att det inte enbart är utbildningsbevis som göra att en profession kommer att fortsätta existera, utan klienterna spelar en stor roll för det, "Det krävs ett aktivt agerande från de professionellas sida att övertyga omgivningen, om att just den kunskap som de besitter och de tjänster de erbjuder är både nödvändiga och de bästa" (Castro, 1992, s. 66-67).

Castro (1992) lyfter fram Abbots fem olika jurisdiktioner:

**Full-jurisdiktion** - handlar om att ha rätten att definiera och lösa problemen som uppstår inom ett visst yrkesområde.

**Underordnad jurisdiktion** - är en effekt av ett misslyckat försök till att nå en full yrkesjurisdiktion, det innebär då att en profession blir tvungen att följa en annan professions normer/reglemente.

**Delad Jurisdiktion** - visar sig i ett samarbete mellan två professioner där de båda har en bra förståelse i varandras kompetensområde.

**Intellektuell Jurisdiktion** - innebär att en profession tillåter andra professioner att utföra det innehåll som professionen har bestämt.

**Rådgivande jurisdiktion** - handlar om när en profession gör om en annans professions yrkeshandlingar i olika yrkesfrågor.

Med de fem jurisdiktionerna försökte vi identifiera vilken status de två lärarprofessionerna innefattar. Vi gjorde först en tolkning av enskilda citat och situationer, för att sedan sammanställa de enskilda tolkningarna för att få en helhetsbild.

## 6.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis av hur vi använde professionsteori i vår analys är att vi (1) identifierade hur fritidslärare argumenterade för sin profession genom hur fritidslärare talade om sin kompetens och bidrag till elevernas lärande, (2) identifierade hur fritidslärares kompetens och bidrag till elevernas lärande uppfattades av skollärare och rektor, (3) identifierade olika stängningsstrategier i skollärares och rektors tal, (4) kategoriserade vilken jurisdiktion lärrollerna befinner sig i.

## 7 Metod

Vi har valt att göra en kvalitativ studie där vi ska få in olika synpunkter från rektorer och personal på olika skolor utifrån forskningsfrågorna “Hur beskrivs samverkan mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen av rektor, skollärare och fritidslärare?” och “Vilka utmaningar och hinder för samverkan uttrycks?”. För att få våra forskningsfrågor besvarade har vi valt att använda oss utav kvalitativa intervjuer som metod för att framställa källmaterial. Vi använder oss utav semistrukturerade intervjuer då de har fördelen att vara flexibla, vilket gör i vår mening att vi kan ställa olika frågor beroende på olika svar, det finns frågor att förhålla sig till, dock går det att lägga till nya frågor om det skulle passa under intervjuernas gång (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2018).

### 7.1 Kvalitativa metoder

Det finns olika metoder för att samla in data, kvantitativa metoder och kvalitativa metoder. Vi kommer att använda oss utav kvalitativa metoder för att samla in vår empiriska data som vi sedan kommer att analysera för att få svar på våra frågeställningar. Kvalitativa metoder är motsatsen till de kvantitativa metoderna. Den kvalitativa data som vi samlar in består utav intervjuer. ”Enkelt uttryck kan man säga att en kvantitet är en beräkning, en mängd av ett fenomen, till exempel antal, vikt längd, ålder, summa eller differens, medan kvalitativa data kan gälla sådant som en händelse, ett yttrande, en bild, smak eller beröring” (Ahrne & Svensson, 2018, s.10).

Det kvalitativa ger en helhetsbild över informanternas upplevelser, den visar en bild utifrån våra intervjufrågor om hur de själva känner, tycker och uppfattar ämnet som lyfts fram. Den kvalitativa metoden enligt Rennstam & Wästerfors (2015) är till för att förstå vad de sociala interaktionerna och olika samhällsliga fenomen har för betydelse i olika sammanhang för de involverade individerna. Den kvalitativa metoden är således inte ett instrument för att utforska fenomen med siffror utan med tankar och integration med specifika individer och att förstå deras uppfattning på fenomenet.

För att samla empiri till en analys utifrån professionsteorin, använder vi intervju som metod. Med intervju kan vi få förståelse för hur lärargrupperna beskriver samverkan under den obligatoriska skoldagen och för att se vilka utmaningar och hinder som finns för samverkan. För att bearbeta och analysera vårt material har vi till en början sorterat vårt insamlade källmaterial för att få en överblick över empirin, anledningen till att vi har sorterat vårt insamlade material är för att skapa ordning för vår analys (Rennstam & Wästerfors, 2018). Därefter reducerade vi materialet för att välja ut relevanta delar som kan hjälpa oss besvara våra forskningsfrågor. “Syftet med att reducera material är att skapa en *god* representation av materialet.” (Rennstam & Wästerfors 2018, s.228). Reducera steget är ett viktigt steg då all den insamlade data inte kom till användning i vår studie. Efter att vi hade sorterat och reducerat argumenterade vi med hjälp av vårt material. Vid argumentationen lyfter vi fram det som vi har kommit fram till vid tolkandet av materialet med hjälp av teoretiska begrepp. Argumentationen är till för att vår studie ska bli hörd och vår slutsats inte ska försvinna bland alla de andra studierna.

### 7.2 Genomförande och urval

Till en början skrev vi ett mejl som vi skickade ut till olika skolor. Mejllet innehöll förfrågan om deltagande till en intervju, samt information om vad vi ska undersöka. De fick även

information om hur lång tid en intervju skulle kunna tänkas att ta (Ca 30-45 min) och att alla medverkande samt platser kommer att avidentifieras och ges fingerade namn för att ingen ska kunna avslöja identitet på de medverkande samt veta vilken skola intervjuerna har först på.

Därefter skickade vi ut mejlet till ett flertal olika rektorer för olika skolor (ca 20 skolor) för att få tillräckligt med intervjuer till vårt empiriska material. Ett viktigt övervägande när vi valde just dessa rektorer var att komma nära inpå det område som vi vill intervjua olika aktörer i. Därför valde vi rektorer som har hand om fritidsverksamheten samt rektorer som har hand om skolverksamheten, ofta kunde vi se att den biträdande rektorn hade hand om fritidsverksamheten och även f-3 verksamheten i skolan.

Vi valde att intervjua personal i fritidshemmet som är utbildade fritidslärare då de är behöriga att undervisa fritidspedagogisk undervisning och förväntas vara kompetenta i den sortens undervisning. Det vi vill undersöka är hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan, därmed intervjuar vi inte utbildad personal då vi inte kan förvänta oss att de besitter denna kompetens.

Vid formuleringen av intervjufrågorna fick vi förhålla oss till våra frågeställningar. Vi formulerade därefter frågorna på så sätt att det är öppna frågor där den som blir intervjudad upplever en sorts "frihet" i sitt svar. Också för att vi som intervjuare skulle kunna vara flexibla i våra frågor för att fortsättningsvis kunna ställa följdfrågor som möjliggjorde fördjupning i olika teman.

Vi skickade ut förfrågan till fyra olika kommuner. Vi ville ha en variation av kommuner för att se om vårt undersökningsområde skiljer sig mellan olika förutsättningar som kommuner kan ha, både ekonomiskt och sociologiskt. Skolors förutsättningar är beroende på kommunens fördelning av resurser och kan därmed påverka hur, i denna undersökning, samverkan utmynnas. Vi ville även välja olika kommuner för att det ska underlätta att avidentifiera, samt göra det svårare att bakåtidentifiera.

Likt valet av kommuner, valde vi att fråga skolor för att få variation på vilka förutsättningar personalen kan ha för samverkan i den obligatoriska skoldagen, både ekonomiskt och socialt. Vi ville inte heller att all personal som deltog i undersökningen skulle vara från samma skola, då detta kan riskera att förstärka potentiella stereotyper. Dessa potentiella stereotyper beskriver vi i de etiska övervägandena.

Vid valet av personal ville vi ha en jämn fördelning av skollärare, fritidslärare och rektorer. Detta var för att balansera lärarnas uppfattningar av samverkan utifrån de olika lärartjänsterna. Då det är samverkan mellan skollärare och fritidslärare vi undersöker, ansåg vi det mest intressant att undersöka dessa lärartjänster. Vi ville även undersöka rektorer uppfattning av samverkan, men då det inte är lika många rektorer som lärare, blev antalet rektorer som vi undersökte färre.

Utav de 20 skolorna vi frågade deltog tre skolor från två kommuner, två av skolorna är i en mindre stad och en från en större stad. Fördelningen mellan lärartjänsterna för dem som deltog var: fyra fritidslärare, tre skollärare och en rektor. Varav tre fritidslärare med lång erfarenhet och en med mindre, en skollärare med lång erfarenhet och två med mindre och en rektor med lång erfarenhet. Intervjuerna genomfördes på deras arbetsplats, antingen i ett grupprum eller i ett klassrum.

## 7.3 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) skriver om fyra huvudkrav vid etiska överväganden: *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialkravet* och *Nyttjandekravet*. *Informationskravet* handlar om att forskaren ska förklara för dem medverkande om vad deras uppgift är i undersökningen och vilka ramar som finns, de kan till exempel välja att avsluta sitt deltagande när de vill. *Samtyckeskravet* gör att den medverkande har bestämmanderätt över att medverka i studien eller inte, det är bara hen som har rätt till att säga ja eller nej när frågan om medverkan kommer. Även här är det självbestämmande för de deltagande hur länge de vill delta och även om de vill delta. De har rätt att avbryta sitt deltagande utan att det missgynnar dem. *Konfidentialitetskravet*, alla uppgifter som samlas in i studien om personliga uppgifter ska vara konfidentiellt, ingen obehörig ska i största möjliga mån inte kunna ta del av dessa personliga uppgifter. Det finns en tystnadsplikt för forskarna om dessa personliga uppgifter samt att de deltagande samt olika platser inte ska kunna identifieras, det är även viktigt att avidentifiera namn om det samlas in som material. *Nyttjandekravet* innefattar de olika uppgifter som är insamlat från enskilda personer, dessa uppgifter får enbart användas utifrån forskningsändamål, det får inte användas i andra icke-vetenskapliga syften.

För att göra en intervjustudie var vi tvungna att vara tydliga med de etiska överväganden som kan uppstå. Det var viktigt att vi var tydliga med vad syftet för studien är samt att alla deltagare har under intervjuernas gång möjlighet till att avsluta sitt medverkande och att alla som deltar i intervjuerna kommer att avidentifieras. Vid intervjuerna dokumenterade vi med ljudinspelningar samt anteckningar endast där vi får samtycke och enbart skriftliga anteckningar där vi inte fått spela in. Vi var noga med att informera att ljudinspelningen skall endast användas för att underlätta dokumenteringen av vad som sägs och endast kommer användas för transkribering.

I Catarina Andishmands avhandling *Fritidshem eller Servicehem?* (2017, s. 68) betonar hon om hur kritik mot forskning där syftet är att synliggöra och motverka olika stereotypiska identiteter och de olika maktstrukturerna kan få en motsatt effekt där det man vill lyfta fram kan förstärka de effekter som forskningen berör. Därför har vi det i åtanke under studiens gång samt diskuterar och förhåller oss till det när vi kommer fram med frågeställningar och intervjufrågor för att inte få en motsatt effekt med vår studie och det ämne som vi vill belysa. De stereotyper som vi riskerar att förstärka med vår studie är hierarkin mellan fritidshemslärare och lärare, samt att fritidslärarens kompetenser fortfarande inte ses som en gynnande del till den obligatoriska skoldagen. Därför är det viktigt för oss att ha detta i åtanke när vi formulerar våra intervjufrågor samt hur vi lyfter fram problemet.

Vi har reflekterat över att utföra undersökningen på våra blivande eller nuvarande arbetsplatser. Det kan upplevas extra känsligt vid intervjuerna om vi undersöker hur nuvarande eller blivande kollegor arbetar och kan uppfattas som anklagande eller bedömande om vi inte har detta i åtanke vid utformandet av våra intervjufrågor. Vi har även tänkt på våra egna tidigare erfarenheter kring just detta ämne, det är viktigt att vi släpper våra egna åsikter när vi är ute på intervju samt när vi skriver intervjufrågorna för att inte vinkla resultatet på ett sätt som vi själva vill se.

## 7.4 Metodreflektion

Vid intervju finns risk att informanterna formar sina svar utifrån vad de tror att vi vill höra och inte hur de själva uppfattar det. Dock är fördelarna med en kvalitativ intervju att vi kan

skapa en förståelse, där vi kan synliggöra de olika aktörernas tankar och uppfattningar om samverkan. Vi diskuterade användningen av enkät som metod men insåg snabbt att det inte skulle passa lika bra som intervjuer för att få fram det källmaterial vi behöver för att besvara våra forskningsfrågor. Vi valde bort enkäter som metod för att enkäten endast skulle ge oss en nutidsbeskrivning av verksamheterna om hur samverkan fungerar, vi valde bort denna metod för att få en helhetsbeskrivning över samverkan. Det blir punktliga svar via en enkät och vi har därför valt intervju istället då vi kan använda oss av följdfrågor och gå in djupare på frågan med dem deltagande (Ahrne & Svensson, 2017).

För att få en god trovärdighet försökte vi få många intervjuer på olika skolor i olika socioekonomiska områden. Vi redogjorde även noga för hur vi hade genomfört intervjuerna för att vara transparenta i resultatet och förklarade de slutsatser vi gjorde utifrån tolkningen av materialet.

## 8 Resultat & Analys

I detta avsnitt presenteras analysen. Vi identifierade tre olika huvudteman i vår analys, dessa tre teman är följande: *Förutsättningar för samverkan*, *Uppfattning av kompetens* och *Värdering av fritidspedagogiken*.

***Förutsättningar för samverkan*** lyfter fram lärarrollernas uppfattningar om samverkan dels som upplevd nulägesbeskrivning av förutsättningarna för den aktuella samverkan, dels vilka förutsättningar som lärarna upplevde behövdes för att samverkan ska ske. Vi identifierade tre olika underteman i analysen av *förutsättningar för samverkan*, först analyserade vi hur lärare och rektor uttryckte samverkan ur en nulägesbeskrivning i undertemat *Samverkan mellan lärarroller*. Sedan analyserade vi vad lärare och rektor uttryckte bidrog till samverkan i undertemat *Bidrar till samverkan*, för att synliggöra om lärare och rektor hade uppfattningar av vad som bidrar till samverkan skiljde sig med den nulägesbeskrivning de har tidigare uttryckt. Vid undertemat *Utmaningar och hinder för samverkan* synliggjorde vi vad lärare och rektor uttryckte var hinder och utmaningar för en samverkanskultur mellan lärarrollerna, för att få förståelse om varför nulägesbeskrivningen av samverkan skiljde sig med uppfattningen av vad som bidrar till samverkan.

***Uppfattning av kompetens*** är ett huvudtema där vi undersökte vilken uppfattning lärare och rektorer hade av sin egen och varandras kompetens, med huvudfokus på fritidslärares kompetens. Utifrån huvudtemat identifierade vi tre underteman: *Uppfattning av samverkan*, *Uppfattning av varandras kompetens* och *Uppfattning av egen kompetens*. När vi analyserade lärares och rektors *uppfattning av samverkan* synliggjordes medvetenhet av varandras kompetens som en central del av samverkan. Vi analyserade sedan svaren för att synliggöra om lärare och rektor är medveten om varandras kompetens, genom att först synliggöra vilka uppfattningar av varandras kompetenser, som vi sedan jämförde med de svaren vi fick vid lärares uppfattning av egen kompetens.

***Värdering av fritidspedagogiken*** är ett huvudtema som består av tre underteman: *Fritidslärares användningsområde*, *Envägs-samverkan* och *Hierarki*. I dessa underteman analyserade vi hur fritidspedagogiken värderades i skolverksamheten, genom att titta på hur fritidspedagogiken används och vilket utrymme den hade i förmandet och utförandet av skolundervisningen.

I slutet av varje undertema har vi gjort en sammanställning av våra tolkningar och analyserar dessa tolkningar med hjälp av professionsteori. I slutet av varje huvudtema har vi gjort en sammanställning av alla underteman, där vi kopplar ihop underteman för att få ett helhetsperspektiv.

### 8.1 Förutsättningar för samverkan

Under temat *förutsättningar för samverkan* undersökte vi vilka förutsättningar det fanns för samverkan på de olika skolorna. Huvudtemat innehåller tre underteman. Första undertemat *Samverkan mellan lärarroller* undersökte vi hur samverkan användes under skolverksamheten. Andra undertemat *bidrar till samverkan* undersökte vi vad lärare och rektor uppfattar bidrar till samverkan mellan fritidslärare och skollärare. Tredje undertemat *utmaningar och hinder för samverkan* undersökte vi vad lärare och rektor uppfattade var utmaningar och hinder för att samverkan ska ske. I slutet av huvudtemat har vi en sammanställning av alla underteman.



### 8.1.1 Samverkan mellan lärarroller

Samverkan mellan de båda lärarrollerna sker ofta under lektionstid, där delar de upp elevgruppen mellan varandra för att ge extra hjälp till elever i behov. Ansvaret för de olika arbetsuppgifterna i undervisningen varierar. Den gemensamma planeringen för undervisningen är inte schemalagd utan är av eget initiativ. Om inte tid finns till att planera tillsammans, planerar skolläraren åt fritidsläraren. Skolläraren har då i åtanke vid planeringen att fritidsläraren ska känna sig delaktig och meningsfull. Samverkan sker också genom samtal om lektionerna, är det något som behövs ändras på tas det upp för att få en positiv ändring.

[Samverkan vid lektion i svenska] Vi delar upp oss i mindre grupper, vilket jag tycker är en väldigt stor fördel. Dels för att det går snabbare och dels har man möjligheten att föra ett samtal med texten på ett annat sätt. Likaså för att de [Fritidslärarna] kan stötta de elever som behöver den takten för att läsa. Vem av oss lärare som går iväg med den mindre gruppen tycker jag kan variera oavsett om det är jag eller fritidspersonalen. Sen kan det vara att fritidslärarna får vara resurs för en elev när vi [eleverna] kanske ska skriva under en lektion. - Anton, Skollärare

Genom att båda lärarrollerna kan ta halvklasser visar det eleverna att båda har lika viktiga uppgifter, fritidsläraren får vid denna situation samma mandat som klassläraren i undervisningen. Detta lyfte även en rektor, hen menar att detta är något som eftersträvas. Det är viktigt att visa för eleverna att de båda vuxna i klassen har samma mandat, det gynnar både verksamhet och lärare, likaså visar det eleverna att skolläraren och fritidsläraren är lika viktiga när det kommer till undervisningen. Läraren i citatet ovan nämner att fritidslärare kan bli resurs en mot en, det tolkar vi som att skolläraren i detta fall använder sig utav fritidslärarens kompetens och styrkor såsom deras relationer till eleverna. Dock kan man fråga sig ifall det skulle vara bättre ifall skolläraren tog den rollen ibland, då det är skolläraren som har (oftast) djupare kunskap inom undervisningsämnet.

Det är vad vi gör det till. Att vi prioriterar samarbetet genom att vi "snor tid", jag kommer till fritids eller att den personen söker upp mig. Det är de möjligheterna vi har. Vi försöker se över och utvärdera tid som är lämplig för fritidslärarna att vara med för att de inte ska känna sig överflödiga. - Anton, Skollärare

Då det inte finns tid till gemensam planering, tas tid från de båda verksamheterna för att lärarna ska kunna få en gemensam grund för att samtala om den samverkan som ska ske. Det tolkar vi som att lärare "snor tid" från fritidsverksamheten för att samtala om den kommande samverkan för att fritidslärare inte ska "kastas" in i något som de inte är villiga att göra, samt för att de ska känna sig inkluderade i skolverksamheten.

En skollärare uttrycker att det inte är respektfullt att låta fritidslärare planera sin del av lektionen när det inte finns tid för dem att planera. Därför planerar skolläraren fritidslärarens del av lektionen. Samtidigt förväntar sig skolläraren det samma om hen skulle bli "kastad" in till fritidsverksamheten.

Fritidslärare får förlita sig på att jag har planerat undervisningen eftersom de inte har fått den tiden tillsammans med mig. Då kan jag inte heller säga att de ska planera, det tycker jag är väldigt oschysst. Lite samma sak förväntar jag mig om jag skulle kastats in på fritids. - Anton, Skollärare

De förutsättningar som skollärare och fritidslärare har för samverkan enligt citatet ovan är bristande ur en tidsaspekt. Detta kan leda till att skolläraren planerar undervisningen utan fritidsläraren eftersom lärarna inte har tid till att planera och diskutera undervisningen tillsammans. En konsekvens kan bli att fritidslärarens kompetens inte används om skolläraren inte är medveten om deras kompetens. Trots att skollärare planerar fritidslärarens del i undervisningen, uttrycker några fritidslärare att de har mandat att ge förslag på förandet av undervisningen, och när fritidslärarna ansvarar för undervisningen själva kan de ändra eller forma skolundervisningen som de vill. Vi såg detta när vi frågade om fritidslärare får vara med och bestämma utformandet av undervisningen:

Jag kan komma med förslag, och om jag ska göra det själv eller om jag ska vara den som inleder så kan jag styra det ganska mycket. - Bertil, Fritidslärare

Under tiden som fritidslärare och skollärare har tillsammans har fritidslärare möjlighet till att komma med förslag om hur undervisningen ska bedrivas. Tolkningen av citatet kan tydas som att fritidsläraren i detta fall har tillräckligt med mandat för att ändra på delar av utförandet av skolundervisningen. Det blir en samverkan där de båda yrkesrollerna kommer med inslag av sina olika synvinklar på undervisningen, men inte på samma villkor. Det är inte samma villkor då fritidslärarna inte har en schemalagd tid för planering av skolundervisningen, vilket leder till att skolläraren som har den planeringstiden har större utrymme att bestämma utformandet. Detta säger även en rektor är något som arbetas mot:

Jag försöker involvera fritidspersonalen så mycket som möjligt inne i klasserna och försöker ha med dem på alla dialogmöten som vi har. - David, Rektor

Vid frågan om vilka förväntningar skollärare har på fritidslärare under den obligatoriska skoldagen svarade en skollärare:

Jag har ju bra relation med min assistent, så vi brukar hjälpa varandra och stöttar upp undervisningen när exempelvis assistenten ser att jag har mycket att göra så erbjuder hen sig att ta starten för lektionen så att jag kan göra klart. Vi försöker hjälpa varandra. De hjälper gärna till, de ser väl sin uppgift att de ska assistera.- Gunilla, Skollärare

Det kan tolkas som att Gunilla inte litar på fritidslärarens kompetens i sin undervisning, i detta fall har fritidsläraren blivit en assistent till skolläraren och samverkan blir då en effekt av att vara assistent, samverkan i detta fall blir en envägs-samverkan då fritidsläraren hjälper skolläraren med hans undervisning.

Sammanfattningsvis av undertemat synliggjorde vi att samverkan kring de gemensamma eleverna yttrar sig när en skollärare berättar att de kan dela in klassen i två grupper, det spelar då ingen roll vem av de två lärarrollerna som går iväg med den ena halvan av klassen. Vi tolkar att det visar att fritidslärare i denna situation har samma mandat som skolläraren i undervisningen. Likaså lyfter rektorn att det är viktigt att de båda vuxna i klassen har samma mandat i undervisningen för att visa eleverna att båda är lika viktiga. Dock finns inte tiden till gemensam planering, vilket leder till att lärarna "snor" tid från andra arbetsuppgifter. Då det vanligtvis sker när skolläraren har sin planeringstid, kan det uppfattas som att skollärare tar tid från fritidsverksamheten för att en samverkan ska fungera. Om de inte lyckas få till det även om tid tas från en verksamhet planerar skolläraren åt fritidsläraren, det kan ses som att fritidsläraren inte har tillräckligt med mandat för att planera den gemensamma undervisningen.

Teorin kan vi använda för att förstå vår tolkning av materialet, genom att koppla den till tiden som inte finns för planering. Tidsbristen kan ses utifrån *professionsteorin* som en *stängningsstrategi*, fritidslärarna blir *exkluderade* från planeringen för lektionerna i undervisningen i den obligatoriska skoldagen, trots att de ska ha samma mandat som rektorn uttrycker. Dock lyfte några fritidslärare att de fortfarande har ett inflytande över undervisningen. Det blir således en samverkan där de båda yrkesrollerna kommer med olika synvinklar till undervisningen. Vi kan dock se skollärare som inte har förtroendet för fritidslärares kompetens under den obligatoriska skoldagen, där kallas fritidsläraren assistent och är inte delaktig i planering överhuvudtaget. Vi kan även se inslag av en *underordnad jurisdiktion* i form av att fritidslärarna inte har lyckat yttra sig i mån av att deras kompetens kan vara ett tillskott till den obligatoriska skoldagen, de blir då tvungna att följa en annan professions, i detta fall skollärares profession, normer och värderingar.

### 8.1.2 Bidrar till samverkan

Det lärare i vår undersökning uttrycker kan bidra till samverkan är gemensam tid för att kunna planera olika aktiviteter/lektioner, där man utgår utifrån de båda verksamheterna. Att ha tid till att kunna samtala under dagen och veta vad man tillsammans kan göra för eleverna och se helheten.

Jobba gemensamt utifrån sin yrkesroll med gemensam planering och ett gemensamt utförande, då kanske fritidslärandet kan bli en infallsvinkel och skollärares syn en infallsvinkel, då kan det ju bli väldigt bra kombinerat faktiskt - Christina, Fritidslärare

För att en samverkan ska utvecklas behöver tiden tillsammans mellan lärarrollerna utökas. Genom att gemensamt använda sina yrkesroller i samverkan ser de verksamheten med olika infallsvinklar och kan därmed tillsammans skapa en samverkan för ett utvecklande av verksamheten. I citaten ovan lyfter de att samverkan är en konstruktion av tid och planering för att båda yrkesrollerna kan nyttja sina kompetenser i samverkan.

Det är viktigt att de få tillfällen vi har att vi faktiskt också kan användas nån gång för att göra andra saker för att lära känna varandra, för annars kan det ju inte överhuvudtaget liksom fungera när det verkligen gäller.- Anton, Skollärare

De tillfällen som ges tillsammans skulle kunna användas för att skapa relationer mellan lärarna för att utvidga samverkanstänket. Det kan tolkade vi som att samverkan lider av att lärarna inte har tillräckligt goda relationer till varandra för att skapa en samverkanskultur i klassrummet. Uppfattningen av citaten kan ses som att goda relationer mellan lärare bidrar till samtal och kommunikation vilket utvecklar samverkan mellan lärarrollerna. En rektor lyfter att medvetenhet om varandras verksamheter hade bidragit till en bättre samverkan. Både rektor och fritidslärare uttrycker att kännedom om varandras verksamheter, Fritidshem och skola, bidrar till samverkan.

Kännedom om varandras verksamheter mycket mer än vad man har idag, och att lärarna känner till målen för fritids. Eftersom vi delar lokaler så är det möblerat för klassrum, legot får ju aldrig vara kvar men om man förstod att barn lär av det så kanske det skulle ha få stått kvar. - Fatima, Fritidslärare

Genom att ha en större förståelse till varandras verksamheter skulle det kunna bidra till att en samverkanskultur uppstår. Genom att veta i vilka kunskapsområden som den ena lärarrollen

är starkare skulle man kunna lägga upp en samverkan kring det. Utan kännedomen värderas inte fritidslärarens kompetens som gynnande för verksamheten, det slutar i att skolläraren tar över undervisningen och använder fritidsläraren, som vi tidigare påvisat, som assistent eller hjälplärare. Vi kan också tolka med citatet ovan att fritidsverksamhetens lärandemiljö inte prioriteras, då skolverksamheten förändrar miljön för att ge utrymme till sin egen verksamhet. Fritidsverksamheten får här inte något mandat i lokalernas användning och utformande.

Det som bidrar till en samverkan är gemensam planering mellan fritidslärare och skollärare, vi har dock sett att den tiden som behövs inte avsetts till det. De tillfällen som ges tillsammans som till exempel APT önskas användas för att skapa relationer till varandra. Det upplevs som att en samverkan kräver bra relationer mellan skollärare och fritidslärare. En rektor lyfter att samverkan gynnas av att lärarrollerna har en medvetenhet om vad de olika verksamheterna har att erbjuda. Genom kännedomen kring varandras verksamheter kan en samverkanskultur uppstå då de båda lärarrollerna vet vad den andra har att erbjuda till skolverksamheten. Utan kännedom om varandras verksamheter värderas inte fritidslärarens kompetens som ett bidrag till skolundervisningen. I det stora hela vill de ha en arena för samverkan där kommunikation om varandras kompetens ska finnas, vi kan tolka det som ett försök att arbeta mot en *delad jurisdiktion*.

### **8.1.3 Utmaningar och hinder för samverkan**

Tidsbrist för gemensam planering och samtal mellan varandra uttryckte lärare var en utmaning och ett hinder för samverkan. Oavsett vilken tid på dagen en gemensam planering sker, är det alltid en utav verksamheterna som påverkas, då ena verksamheten bedrivs på dagtid, den andra på morgon och eftermiddag. Denna utmaning blir enligt lärarna en ledningsfråga. Samverkan försvåras även utifrån relationerna som lärarna har till varandra, det finns inte ett kontinuerligt arbetssätt, utan det byts medarbetare till och från där de inte hinner skapa en god samverkan mellan varandra.

När vi ställde frågor om vad som är fritidslärarens styrkor och hur samverkan ser ut, samt vilka möjligheter till samverkan som finns, svarade en skollärare:

Som sagt det är väldigt svårt, dels för att det har varierat mellan olika personer, det är en del i det så man hinner inte riktigt, men om vi nu hittar ett samarbete här så är det nästa år en annan person så får vi börja om igen, och jag har ju haft olika personer alla de här åren som jag har haft den här klassen och det blir ju inte jättebra, ingen planering också knappt, så det kan jag ju se att det blir ju en svaghet utan tvekan i hela samarbetet. - Anton, Skollärare

Det finns ingen avtalad tid för att samverka som ett möte. Det är inte lätt att organisera när vi inte har den tid som vi borde ha för att göra ett bra jobb med det. - Anton, Skollärare

Här kan man se att samverkan sker som en konsekvens av gemensamma aktiviteter, såsom Lago, m.fl. (2022) tar upp i sin artikel. Det finns ingen avsatt tid eller forum för att samtala för att bilda en samverkan, utan de försöker skapa den tiden och platsen själva för att aktiviteterna ska fungera, utan dessa gemensamma aktiviteter skulle inte någon samverkan alls bildas. Frågan "Hur tänker du med att man inte har tid till planering tillsammans" och "vad tror du kan vara en orsak till att fritidslärare ofta hamnar som resurs i den obligatoriska skolan" fick vi även svar på att tid är ett hinder för samverkan.

Jag tänker att det har med hur man lägger upp arbetet med dem personer som ska arbeta tillsammans på den tiden man får. Det är självklart en ledningsfråga i slutändan hur väl man vill att det ska fungera men i nuläget har det nog inte varit något som har gått vidare, och då blir planeringen därefter. - Anton, Skollärare

Utifrån citatet ovan kan vi se att skollärare, samt liknande svar från fritidslärare, uttrycker samverkansproblemet som en organisationsfråga. Det finns ingen avsatt tid till att kunna genomföra en samverkanskultur på inom verksamheterna. Även fast lärarna lyfter att tidsbrist är en utmaning, uttrycker de en annan utmaning när de väl har tiden och forumet för samverkan:

Det finns liksom inte den mötesformen, jag märker att till och med de få tillfällen som vi har tillsammans som exempelvis vid ett APT, då sitter vi i arbetslagen också. Mellanstadiet sitter för sig, lågstadiet sitter för sig och fritids för sig, så jag känner ju att när vi har mötesforum så sitter vi inte tvär någon gång - Anton, Skollärare

Vi kan ytterligare se att samverkan är en konsekvens och inte en utgångspunkt när vid de tillfällen lärarna väl har tid och en plats för att samverkan ska kunna bildas, separeras de olika lärarprofessionerna vilket leder till att samtal mellan varandra inte blir möjligt. Tidsbrist upplever lärare är det återkommande hindret för samverkan. Lärare uttrycker att de inte har tid eller plats för att diskussion och samtal ska äga rum.

En timma i veckan är planerad, gemensam planeringstid mellan klassläraren och fritidspersonal/pedagog varje vecka så det är en inlagd tid på eftermiddagstid då på fritidstid att fritidspersonalen och lärarpersonalen sitter tillsammans och tittar på veckan och planerar och pratar tillsammans. Det hade ju varit bättre med mer tid kanske två timmar i veckan åtminstone men det går inte och lösa med fritids. - David, Rektor

En rektor har uttryckt att sina anställda har lite tid för gemensam diskussion samt planering och önskar att det vore mer, vilket vi även kan se när skollärare och fritidslärare svarar på liknande frågor. Visserligen har rektorn utsatt en timme för gemensam planering, men även om det är en timme räcker inte den tiden att planera upp en hel vecka för samverkan.

Innan när jag hade ett ämne, den tiden jag hade för förfogande till skolan så var man i den klassen som man skulle ha sedan på fritids, och då blev samarbetet med läraren ganska naturligt, att man utbytte erfarenhet, och så ser det inte ut idag. - Fredrika, Fritidslärare

Fritidslärare nämner även att en minskning av samverkan har skett över tid och kan ha koppling till att fritidslärare började ansvara för ämnesundervisning. Det var mer samverkan innan när det var spår. När skolan omorganiserade och gjorde att man ansvarade för ämnen istället, upplevs samverkan att minska trots att lärare fick mer gemensamma elever. Även vid kommande citat ser vi att det inte finns samverkan kring planering för undervisningen som bedrivs tillsammans mellan de två lärarrollerna.

Vi har inte fått ihop de schemamässigt, när de har planering har vi undervisningstid, och när vi har planering har de undervisningstid. - Hedvig, Skollärare

Mindre tid tillsammans[lärare] och mer tid till ämnen och fler elevgrupper hämmar uppfattningen av samverkan hos lärarna. Tidsbristen är inte enbart ett resultat av organiseringen på skolan, utan även förutsättningarna för läraruppgifterna och verksamheternas aktiva tidpunkt på dagen. Skolverksamheten har mestadels elevtid på dagen och fritidsverksamheten har elevtid på morgonen och eftermiddag. Det innebär att när ena lärarrollen har elevtid, har det andra lärarrollen planeringstid. Ur denna aspekt kommer samverkan i form av gemensamma samtal och diskussioner mellan lärarrollerna att påverka kvalitén på någon av verksamheterna, beroende på tidpunkt på dagen, då lärare tas bort från sin elevgrupp. Det finns en uppfattning av att det inte enbart är en *underordnad jurisdiktion* eller *stängningsstrategi* som är problemet för samverkan, båda verksamheterna har olika tider där de är i barngrupp vilket är ett måste inom båda verksamheterna då eleverna går först.

#### 8.1.4 Sammanställning av *förutsättningar för samverkan*

Samverkan sker i mån av gemensamma elever, skolläraren tar ena halvan av klassen och fritidsläraren tar den andra halvan av klassen. Fritidsläraren får således samma mandat som skolläraren i undervisningen. Det finns dock ingen gemensam planeringstid vilket kan tolkas som att skollärare inte har förtroende för fritidslärare att hålla i en planering som är bra för skolverksamheten. Det som bidrar till en samverkan är mer planeringstid tillsammans och en förståelse för varandras kompetens. Vi kan se ett förtroende gap mellan fritidslärare och skollärare då skollärare saknar uppfattning om vad fritidslärarens kompetens i undervisningen kan vara. Ytterligare ett hinder för samverkan är tiden då lärarrollerna undervisar i sitt huvuduppdrag, när den ena lärarrollen är i elevgrupp har den andra tid till planeringen och vice versa, dock är det tydligt att fritidslärare ofta får offra sin planeringstid för skolverksamheten då de "behöver" stötta upp där.

Planeringstiden för att möjliggöra samverkan är väldigt begränsad, det kan även ses som att fritidslärare inte har samma mandat för planering som skollärare har. Det kan vi koppla till *professionsteorin* som en *stängningsstrategi*. Fritidslärarna blir *exkluderade från planeringen*. Fritidslärare lyfter att de kan ha en inverkan på undervisningen, dock kan vi se skollärare som inte har förtroende för fritidslärarkompetensen och det blir då således att fritidslärare hamnar i en *underordnad jurisdiktion*. Rektorn lyfter att goda relationer bidrar till bra samverkan, med en bra samverkanskultur mellan skollärare och fritidslärare går det att arbeta mot en *delad jurisdiktion*. Vi kan se ett försök till att arbeta mot en *delad jurisdiktion* dock finns inte arenan för att göra det för tillfället. De mötesrum som finns går till annat som gynnar skolverksamheten. Bristen på tid gör att fritidslärarna inte har möjligheten att lyfta sin kompetens för att skollärarna ska uppleva den som användningsbar. Detta blir då ett hinder för samverkan dels genom dålig uppfattning av fritidslärarnas kompetens, dels ett hinder utifrån tidsaspekten och relationerna som fritidslärare och skollärare har med varandra.

## 8.2 Uppfattning av kompetens

Under temat *Uppfattning av kompetens* har vi undersökt lärarrollernas *uppfattning av samverkan* för att skapa en fördjupad förståelse för förutsättningarna för samverkan. Vi identifierade att medvetenhet av varandras kompetenser är central för samverkan, vi har därmed undersökt lärarrollernas *uppfattningar av varandras kompetens* och *uppfattningar av sin egen kompetens* i den obligatoriska skoldagen för att synliggöra hur de uppfattar fritidspedagogiken bidrar till undervisningen. Vi analyserade även svaren från varandras och sin egen uppfattning av fritidslärarens kompetens för att synliggöra om lärarrollerna har gemensam uppfattning av varandras kompetens.

## 8.2.1 Uppfattning av samverkan

Samverkan mellan fritidsverksamheten och skolverksamheten i läroplanen (Lgr22, 2022) kan tolkas på olika sätt. För att få förståelse hur de olika professionerna uppfattar samverkan, frågade vi vad samverkan innebär för dem:

Öppen dialog, våga kommunicera med varandra, även lyfta fram lite det vi har som uppdrag om vi följer vår läroplan men också vad har fritidslärarens för uppdrag enligt deras läroplan och kunna mötas där, man är inte så insatt i varandras man är insatt i den man själv ska följa, och få lite mer insyn i det fritidslärare ska göra och deras viktiga arbete, så att man bidrar till det på något sätt. - Hilma, Skollärare

Gemensamt mål är centralt i skollärarens uppfattning av samverkan, där fritidslärare och skollärare är medvetna om varandras arbeten i sina representativa verksamheter, dessa delarna av samverkan förekommer flera gånger i svaren från lärare och rektor. Med Hilmas svar kan det tolkas som att Hilma inte har insyn i hur och vad en fritidslärare arbetar med i fritidshemsverksamheten. Det som upprepade gånger nämns i deras uppfattning av samverkan är kommunikation, att de olika lärarprofessionerna samtalar med varandra för att tillsammans bilda ett gemensamt tillvägagångssätt och förhållningssätt.

Det är väl att man ska ha jämställt ansvar. Sen har man ju ansvar på olika områden, men att det finns en röd tråd hur man ser på eleverna. - Evert, Fritidslärare

Uppfattningen av samverkan utifrån en fritidslärare tyder på att ansvaret ska vara jämställt. Den ena läraren ska inte ha större mandat än den andra, utan bådas röster ska bli hörda när det kommer till undervisningen. Det behöver inte vara i den mån att båda ska kunna stå framme vid tavlan och lära ut matematik, utan det som efterfrågas är användning av varandras kompetenser inom undervisningen för att eleverna ska gynnas så mycket som möjligt.

Det innebär att man har pratat ihop sig om förhållningssätt och att man har pratat ihop sig om hur man ska förhålla sig till saker. Jag är jättenoga med i en skola att man jobbar alla tillsammans och bestämmer tillsammans, vart ska vi och vad är det för förhållningssätt vi ska ha. Det tror jag gynnar eleverna. - David, Rektor

Rektorn uppfattar samverkan som ett förhållningssätt mellan lärarrollerna där de har ett gemensamt ansvar för undervisningen. Det kan tolkas som en samverkanskultur. Det gemensamma ansvaret uttrycker även en fritidslärare är viktigt för samverkan. Enligt David är det viktigt för verksamheten att både fritidslärare och skollärare har ett gemensamt ansvar för undervisningen. Här ser rektor vinsten av att kunna använda de fritidspedagogiska kompetenserna i undervisningen som ett verktyg för elevernas bästa.

Fritidsläraren uttrycker att samverkan innebär ett jämställt ansvar mellan lärarrollerna för undervisningen. Med förståelse för de olika läraruppdragen och deras olika ansvarsområden, finns det ändå en gemensam röd tråd i samverkansarbetet.

Jag tänker att det är att man får ett helhetssyn på en heldags syn på barnen.- Bertil, Fritidslärare

Samverkan kan ske via de gemensamma elever som skolverksamheten har tillsammans med fritidsverksamheten. Det viktiga med samverkan, enligt några intervjudeltagare, är att få en helhetssyn på eleverna och förstå vad som gynnar eleverna för deras utveckling. Genom att ha en helhetssyn på eleverna och deras dag går det att utveckla aktiviteter som kopplas till både skolverksamheten och fritidsverksamheten, detta ger en ytterligare utveckling av elevernas dag i de båda verksamheterna.

I lärarnas och rektorns uppfattning av samverkan uttryckte de att gemensamt mål att arbeta mot är centralt. För att bilda ett gemensamt mål krävs det en uppfattning av varandras verksamheter för att bådats kompetenser ska kunna användas på bästa möjliga sätt. För att samverkan ska fungera behöver lärarrollerna, som rektorn uttryckte, innefatta ett gemensamt förhållningssätt där båda är med och bestämmer tillsammans. Utifrån rektorns uppfattning av samverkan, innebär det att fritidslärare skulle befinna sig i en *delad jurisdiktion*. Lärare uttrycker likaså att samverkan sker genom kommunikation. Dock har kommunikationen brustit då skollärare, enligt svaren, inte har insyn i fritidsverksamheten.

## 8.2.2 Uppfattning av varandras kompetens

Utifrån de svaren vi har fått, kunde vi identifiera skollärarnas och fritidslärarnas uppfattning av varandras kompetenser i undervisningen. De flesta av de skollärare vi intervjuade beskrev fritidslärarnas kompetens med att de besitter *praktisk-estetisk kunskap*, samt att fritidslärarna är ett stöd i form av *en extra vuxen* i skolundervisningen. En skollärare uttryckte att fritidslärarnas relation till eleverna som en styrka. Fritidslärare upplever skollärarens kompetens med fördjupad ämneskunskap. Vid frågan om vilka styrkor fritidsläraren besitter, svarade skollärare:

Vi har kunnat göra samarbete när det gäller praktisk-estetiskt ämne då eftersom vi har fritidspersonal som undervisningsbehörig, men just den styrkan att man ändå vet att vi är två och jag känner ju att jag verkligen kan lita på den andra vuxne, så har jag alltid känt. Det är positivt och en styrka. - Anton, Skollärare

Citatet tar upp två delar av vad skolläraren anser vara fritidslärarens kompetens: Praktisk-estetisk undervisningsbehörighet och extra vuxen. Vi tolkar citatet att de styrkor som fritidslärare kan bidra med i skolverksamheten är framför allt kursplanebunden undervisning, alltså undervisning i detta fall praktisk-estetiskt ämne. Vi anser att de praktisk-estetiska ämnena, trots sin nära koppling till fritidsverksamheten, inte är fritidspedagogiskt. Vi menar att då de praktisk-estetiska ämnena utgår från en kursplan där innehållet och resultatet är tydligt förbestämt, är det mer skolpedagogik än fritidspedagogik. Samverkan för citatet ovan blir inte en samverkan mellan fritidslärare och skollärare, det blir samverkan mellan skollärare och skollärare då fritidsläraren är behörig i ett praktisk-estetiskt ämne. Det kan tolkas till att en fritidslärares kompetenser inte går att nyttja under den obligatoriska skoldagen. Fritidspedagogiken ger inte lika mycket till skolverksamheten som till exempel praktisk-estetiska kompetensen gör.

När skollärare pratar om vad fritidslärare kan bidra med utanför den kursplanebundna undervisningen lyfter de att det är att de har en extra vuxen, inte en utbildad fritidslärare. Vi kan också göra tolkningen att fritidslärarna är med i skolundervisningen för skollärarens skull, inte elevernas, då de endast uttalar vilket stöd det ger är till dem själva. Ytterligare svar som tyder på att fritidslärare inte anses som lärare kunde vi även se när vi frågade om vilka förväntningar och hur de ser på fritidslärarnas arbetsuppgift i den obligatoriska skoldagen, varpå en skollärare svarade:



Jag ser de som assistenter, för det är det de oftast gör utifrån mina erfarenheter. Jag har ju bra relation med min assistent, så vi brukar hjälpa varandra och stöttar upp undervisningen när exempelvis assistenten ser att jag har mycket att göra så erbjuder hen sig att ta starten för lektionen så att jag kan göra klart. Vi försöker hjälpa varandra. De hjälper gärna till, de ser väl sin uppgift att de ska assistera. - Gunilla, Skollärare

Detta tolkade vi, likaså som tolkningen vi gjorde ovan, att fritidslärare uppfattades som assistenter och inte lärare i undervisningen. Utifrån professionsteori identifierar vi detta som en *stängningsstrategi* för skolläraryrket och att, i jämförelse med citatet innan, i detta exempel är en mer "medveten" *stängning*. Med medveten *stängning* menar vi att fritidslärare aktivt utesluts ur lärarprofessionen. En skollärare uttryckte att fritidslärarnas kompetens är relationsskapande med eleverna och att det bidrar till en trygghet hos eleverna:

Relationer till eleverna är en stor styrka och att de möter elever under andra skolformer. Relationen de har skapat med eleverna ökar trygghet här i klassrummet när de ska stötta upp. - Hilma, Skollärare

Detta ställer sig i kontrast med vad de andra skollärarna har uttryckt, då fritidslärarnas styrkor inte enbart är att vara vuxen och hjälpa skolläraren, utan här uttryckte skolläraren att fritidslärarnas styrkor är att skapa relationer med eleverna som i sin tur bidrar till en trygghetskänsla hos eleverna. När vi frågade en rektor om fritidslärares styrkor, fick vi svaret:

Fritidslärare har större flexibilitet än vad en klasslärare har som är mer fasta i sin roll. Eftersom man är på fritids så behöver man ju vara flexibel för att man är i två verksamheter mycket. Man jobbar också mycket med förhållningssätt, relationer och tillit. - David, Rektor

Rektorer upplever att fritidslärares kompetens är flexibilitet, då det krävs för att arbeta i två verksamheter. Social utveckling är också en kompetens som fritidslärare har i arbetet med relationer och tillit mellan eleverna, enligt en rektor. Vid frågan om skollärares styrkor svarade fritidslärare:

Det är ju ämneskunskap på ett smalare plan som är styrkan får man väl säga i det då. - Christina, Fritidslärare

Fritidslärarna anser att skollärares kompetens är mer djupare ämneskunskap, denna uppfattning förekommer ofta i fritidslärarnas svar. Det kan tolkas med att fritidslärare uppfattar skollärares kompetens ligger i teoretisk kunskap på en mer avancerad nivå, jämfört med fritidslärarna själva.

Sammantaget av undertemat anser vi att de båda lärarrollerna uppfattar varandras kompetenser som olika. Skollärare uttrycker att fritidslärares styrkor och kompetenser är deras praktisk-estetiska undervisningsbehörighet, samt att de är en extra vuxen och assistent till skolläraren i undervisningen. Det tolkade vi som att skollärare antingen inte anser att fritidspedagogiken bidrar till undervisningen i skolan, eller att skollärare inte är medvetna om vad fritidspedagogiken innebär. När skollärare uttryckte vad fritidslärare bidrar med, nämnde skollärare ofta att fritidslärare är till stor hjälp för själva skolläraren, inte för eleverna. Detta stärker vår uppfattning av att fritidslärare inte anses som lärare.

Detta kan vi förstå genom professionsteori, att fritidslärarprofessionen befinner sig i en *underordnad jurisdiktion*. Fritidsläraren och dess fritidspedagogiska kompetens ges inte samma mandat som skolläraren och dess skolpedagogik. Fritidsläraren behöver då följa skollärarens tillvägagångssätt. Anledningen till att fritidsläraren inte får samma mandat som skolläraren i den obligatoriska skoldagen kan vara kopplat till hur fritidsläraren *förmedlar sin nytta* i förhållande till skolverksamheten. Det såg vi när vi frågade fritidslärare och skollärare vilka styrkor fritidsläraren har och de två lärarrollerna svarar olika. Fritidslärare förklarade sin kompetens utifrån fritidspedagogiken, medan skollärare förklarade fritidslärarens kompetens utifrån personkemi och stöd till skolläraren. Det kan vara en signal på att fritidsläraren inte har förmedlat sin kompetens och kunskap tillräckligt för att skolläraren ska förstå. Jämförelsevis med fritidslärarnas uppfattning av att skollärarnas kompetens, där skollärarnas styrkor och kompetenser är utifrån skollärarens utbildning och yrkesprofession.

Fritidslärare och dess profession befinner sig i en *underordnad jurisdiktion* då de inte har lyckats förmedla sin kompetens och nytta till skollärare, vilket även leder till att skolläraren tilltar *stängningsstrategier*. Den *stängningsstrategi* som skollärare har använt är en *exkluderande* strategi, där fritidslärare behöver skolläraryt utbildning för att få samma mandat som skollärare i undervisning.

Trots att majoriteten av skollärare uttryckte fritidslärarens kompetens utifrån egenskaper utanför fritidslärarprofessionen, var det några som delade uppfattning med fritidslärarna. En lärare och en rektor uttryckte att fritidslärares styrkor och kompetenser är relationsskapande och flexibilitet, vilket vi anser är kopplat till fritidslärarprofessionen. Relationsskapande sker vid fritidspedagogiskt arbete då fritidsverksamheten utgår mestadels utifrån sociala lärandesituationer. Flexibilitet är också nära fritidspedagogiken då fritidsläraren behöver vara observant för potentiella lärandesituationer och agera utifrån dessa. Här har fritidslärare lyckats förmedla sin kompetens utifrån fritidspedagogiken. Skolläraren och rektorn ser och förstår vad fritidsläraren kan bidra med i undervisningen och likaså använda sig av deras kompetens.

### 8.2.3 Uppfattning av egna kompetens

När vi frågade fritidslärarna om deras uppfattning av sin egen kompetens, uttryckte de att de kan allt som "superman", är flexibla, "fångar lärandet i flykten", utvecklar elevernas intressen och möjliggör social utveckling.

Det är ju det här, allt, att man kan allt [Skratt], att man är liksom superman [Skratt]. - Christina, Fritidslärare

En fritidslärare jämför fritidslärarprofessionen med att vara *superman*, att man kan göra allt. Fritidslärarens kompetens tolkar vi med detta uttryck som att de uppfattar sig ha en stor flexibilitet i sin undervisning där de kan bemöta alla lärandesituationer. Vi kan även se denna tolkning av fritidslärarnas kompetens vid följande citat:

Flexibilitet och att fånga lärandet i flykten. Att fånga upp barns nyfikenhet och bygga vidare på det. - Bertil, Fritidslärare

Flexibilitet och fånga lärandet i flykten förekommer ofta i fritidslärarnas svar på sin egna kompetens, likaså gör social utveckling samt relationsskapande. Denna uppfattning av kompetens kan tolkas med att fritidslärare har en bred kunskapsbas som de använder för att, som de uttrycker, "fånga lärandet i flykten". Alltså flexibilitet till ett situationsstyrt lärande

och bygga vidare på elevernas redan funna kompetenser samt intressen i en elevstyrd situation. Likaså är den sociala utvecklingen en kompetens som lyfts upp från fritidslärarna. Vi tolkar social utveckling med att utveckla eleverna socialt och hjälpa dem i den riktning de behöver för att utvecklas och skaffa mer, samt bevara, sociala relationer samt förstå sig på de olika konstruktionerna som uppstår i olika sociala sammanhang. Arbetet med elevernas sociala utveckling bildar även annan relation mellan fritidslärare och elev:

Fritidslärare bidrar till trygghet, de stöttar elever, inte ämnesmässig men i tryggheten att vara närvarande, att de får känna att de duger och känner sig välkomna. - Fatima, Fritidslärare

Fritidslärarna uttrycker att de har en annan sorts relation till eleverna än vad skollärarna har. Relationen mellan elev och fritidslärare är mer personlig och inte som skollärarnas relation till eleverna som är i större del prestationsmässigt. I följande citat kan vi se en fritidslärare som uttrycker sin kompetens i samspel med sitt läraruppdrag från läroplanen och professionens utbildning:

Om jag fick välja fritt, så skulle jag jättegärna jobba med trivselaktiviteter och kunna plocka ut några[elever] under lektionstid för att bygga upp en materialbank och en lekbank som elever kunde göra med sina kompisar. Samt att man inte är bunden av några lektioner alls, för att hjälpa med att motivera och "vända" elever, likaså utveckla och utmana elevernas förmågor i stunden. Men jag tror inte att dem [skollärare och rektorer] är änsålänge mogna för att se vinsten i det. - Bertil, Fritidslärare

Fritidslärarna har en tydlig bild på hur de kan och vill arbeta under den obligatoriska skoldagen, där deras kompetens som fritidslärare utnyttjas. Dock upplever fritidslärarna att skollärare och rektorer inte värderar eller är medvetna om denna kompetens. Fritidslärarens kompetens i skolverksamheten kan utformas som exemplet fritidsläraren nämner och visar på ett flexibelt och situationsbaserat arbetssätt som är i jämsides av fritidspedagogiken. Vi kan göra en tolkning att skollärare och rektorer inte har uppfattningen av att fritidspedagogiken, alltså fritidslärarnas kompetens, har en betydande plats i den obligatoriska skoldagen. Vi kan likaså göra en tolkning att fritidslärarna inte har lyft fram sin kompetens som en del som kan gynna den obligatoriska skoldagen.

När det gäller uppfattning av den egna kompetensen lyfter fritidslärare att de är flexibla, mångsidiga, de kan fånga lärandet i flykten och utgå från eleverna när ett lärandetillfälle uppstår. Dock används inte just den nämnda kompetensen i skolverksamheten, som nämnt ovan, kan det bero på att skollärare och rektorer inte vet hur den kan användas, eller tycker de att den inte gynnar verksamheten. Utifrån ovanstående kan vi koppla detta till *professionsteorin* genom de olika *skiljelinjer* som uppstår mellan olika professioner. Den första anledningen kan förstås med att den ena professionen (skollärare) kan se att de har en *vetenskaplig auktoritet* över den andra professionen (fritidslärare) vilket leder till en *exkludering* för att behålla professionen för sig själv. Andra anledningen kan förstås med att fritidslärare inte har sålt in sig själva som en bra produkt för skolverksamheten. Det kan även kopplas till den *Underordnade jurisdiktionen* i mån av att fritidslärare inte har lyckats förmedla sin kompetens på ett sätt som anses vara till nytta för skolverksamheten och blir då *exkluderade* på grund av detta misslyckande.

## 8.2.4 Sammanställning av *uppfattning av kompetens*

Under huvudtemat *uppfattning av kompetens* har fritidslärare, skollärare och rektor uttryckt att gemensamma mål och en medvetenhet om varandras kompetenser samt likvärdigt mandat vid undervisningen är centralt för att samverkan ska ske. Fritidslärare beskrev sin egna kompetens som att de är *superman* (kan allt), är flexibla, kan fånga lärandet i flykten, bidrar till elevernas sociala utveckling och bedriver elevcentrerad samt elevstyrd undervisning. De flesta skollärare uttryckte att fritidslärarens kompetens under den obligatoriska skoldagen varierar beroende på personkemin mellan lärarprofessionerna och att fritidslärarens styrkor är att vara ett stöd för skolläraren i form av en extra vuxen. Skollärarna beskriver också att fritidslärarens praktisk-estetiska undervisningsbehörighet som en kompetens som bidrar till samverkan.

Med hjälp av professionsteori kan vi analysera fritidslärarnas, skollärarnas och rektorns beskrivningar av samverkan för att förstå hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan. Fritidslärare, skollärare och rektor beskrev innebörden av samverkan utifrån en *delad jurisdiktion*, där samverkan mellan fritidslärare och skollärare sker genom god förståelse i varandras kompetensområde och gemensamt mandat vid beslutsfattande. Fritidslärarnas egna beskrivningar av fritidslärarens kompetensområde skiljer sig dock från skollärarnas beskrivningar av fritidslärarens kompetens. Vi anser att skillnaderna i uppfattningarna av fritidslärarens kompetens förklaras med att kommunikationen mellan lärarprofessionerna är bristfällig. Fritidslärarna har, utifrån professionsteori, inte lyckats att förmedla fritidspedagogikens nytta inom skolverksamheten och därmed ser inte skollärarna vad fritidslärarna kan bidra med. Detta leder till att fritidslärarprofessionen hamnar i en *underordnad jurisdiktion*, där skolläraren befinner sig i en *full-jurisdiktion* med störst mandat över undervisningen. Konsekvensen blir att fritidslärarnas och skollärarnas beskrivning av innebörden av samverkan inte blir möjlig i praktiken.

## 8.3 Värdering av fritidspedagogiken

Huvudtemat *Värdering av fritidspedagogiken* handlar om *fritidslärarens användningsområde*, vad får de för arbetsuppgifter under den obligatoriska skoldagen och varför. Vi kan även se *envägs-samverkan* som kan anses vara samverkan och slutligen lyfter vi fram *hierarkin* mellan fritidslärare och skollärare.

### 8.3.1 Fritidslärarens användningsområde

Skollärare, i vår undersökning, ser användningsområdet för fritidsläraren under den obligatoriska skoldagen som en bro till eleverna, de har bra relationer med eleverna och kan därför användas till relationsskapande med eleverna, skolläraren vet att eftersom fritidsläraren har bra relationer med eleverna kan hen skicka iväg fritidsläraren med en grupp elever som behöver lite extra stöd och göra vissa uppgifter utanför klassrummet.

Fritidslärare uppfattar att deras eget användningsområde kan vara under exempelvis rastverksamheten genom att styra upp lekar och skapa ett socialt sammanhang för eleverna. Fritidslärare upplever att deras användningsområde kan bli som resurs under den obligatoriska skoldagen, vilket innefattar att de är inne i klass och gör det som de har blivit tillsagda att göra. Detta upplever vissa fritidslärare som resursslöseri, samtidigt som de har förståelse för att det kan bero på dels det delade uppdraget och dels att man vill ha 100% arbete, där tiden i den obligatoriska skoldagen kan ses som utfyllnadstid eftersom det är två olika verksamheter.

Vissa är lärarassistenter, som hoppar runt i klasserna. Vi är tre klasser som delar på en.  
- Gunilla, Skollärare

Vi kan se att både skollärare och fritidslärare nämner att fritidslärare arbetar som resurs eller assistent under den obligatoriska skoldagen, och stöttar upp där det behövs. Det kan kopplas till *uppfattning av varandras kompetens*, skolläraren ser inte ett större användningsområde för fritidsläraren än att stötta upp lite där det behövs, vilket då blir ett slags användningsområde för fritidsläraren där deras kompetens kan gå till miste om. En fritidslärare beskriver sin "uppgift" i skolverksamheten med att ta med elever ut från klassrummet, där hen hjälper eleverna ifall de har svårt med något ämne. Några fritidslärare uppfattar detta som resursslöseri:

Ibland så tycker jag att det är resursslöseri, alltså jag kan ju lite mer än att passa barn. -  
Bertil, Fritidslärare

Några fritidslärare uttrycker att det är resursslöseri att vara resurs som fritidslärare och att inte använda fritidspedagogiken under skoldagen. Andra lärare svarar med att skoldagen för fritidslärare är utfyllnadstid för sin 100% tjänst och att det är därför fritidslärare blir resurs i skoldagen. Det kan vi förstå med att deras utbildning och kompetens som fritidslärare inte utnyttjas, utan de får en uppgift som är utanför deras profession. Vid frågan om varför fritidslärare ofta är resurser under den obligatoriska skoldagen, svarade en skollärare:

Jag vet inte hur länge fritidslärare utbildar sig på universitetet, att det kanske är en sån "nygrej" att det blir mer status som fritidspedagog på grund av det. och att det kanske inte brett ut sig så mycket. Om fritidspedagoger bara hade jobbat under fritidstid så hade de inte fått ihop en heltidstjänst tänker jag, och då får de vara assistenter på dagtid. - Gunilla, Skollärare

Vi tolkar citatet ovan som att skolläraren inte har en klar uppfattning av vilken kompetens fritidsläraren besitter. Det tolkar vi genom att skolläraren uttrycker bristande uppfattning om omfattningen av hennes "assistenter" utbildning och har därmed bristande uppfattning av vilken kunskap de besitter. Om man inte kan föreställa sig att använda fritidspedagogiken i den obligatoriska skoldagen, tolkar vi det som att man inte anser fritidspedagogiken som relevant på grund av exempelvis brist på ledningens eller kollegors kunskap om fritidslärarens kompetens eller användningsområde.

Att vara resurs eller assistent är inte det enda som en utbildad fritidslärare kan bidra med i skolverksamheten, de kan istället använda sig av den fritidspedagogik som de har utbildats till att använda. Ett exempel på sätt att använda fritidspedagogiken i skolverksamheten kan vara genom det fritidslärare uttrycker när de fick frågan om vad fritidslärare kan bidra till skolverksamheten:

Rastverksamheten och värdegrundsarbete. - Christina, Fritidslärare

Vi tolkar att fritidspedagogiken kan användas vid rastverksamhet enligt fritidsläraren, då rasterna är elevstyrt och utifrån elevernas intressen. Här kan en fritidslärare stötta eleverna i relationsskapande och den sociala utvecklingen. Likaså värdegrundsarbete då fritidslärare arbetar med att undervisa hur man är, enligt samhällets uppfattning, en "god samhällsmedborgare".

Enligt rektorn, som vi intervjuade, ska fritidslärare som stöttar och hjälper till skolundervisningen inte enbart stötta enskilda elever, utan hela klassen. Det förklarar rektorn med att vid situationer där en fritidslärare är med i undervisningen kan skolläraren gå iväg med en eller flera elever medans fritidsläraren bedriver undervisningen med resten av klassen. Här används inte fritidslärare enbart som resurs för enskilda elever, utan mer som en lärare i undervisningen.

fritidspersonalen som är anställd som fritidslärare är med och hjälper till med olika moment och stöttar olika elever. Det är den rollen de får om inte de håller i ämnet. -  
David, Rektor

Rektorns perspektiv på fritidslärarens användningsområde är att stötta upp i en klass ifall fritidsläraren inte är legitimerad i det ämnet som ska undervisas. Samtidigt förklarade rektorn att det finns en fritidslärare på skolan som bedriver rastverksamhet. Det kan vi tolka att rektorn ser ett annat användningsområde för fritidslärare än klassrumsundervisning, men inte i större utsträckning att mer än en fritidslärare bedriver den sortens undervisning. Vi kan tolka det med att rektorn prioriterar skolverksamhetens behov över fritidslärarens utbildning och kompetens. Rastverksamheten är då något som "blir över" om skolverksamhetens behov av resurser är tillfredsställda och det finns "lediga" fritidslärare. Vid intervjun med rektorn förklarade han även att han försöker skapa reflektion hos sina lärare över fritidslärarnas användningsområde i skolundervisningen. Det gjorde rektorn genom att ställa frågor till skollärare om hur man kan utforma undervisningen när de är två lärare, varav en är lärare i fritidshem. Det kan tolkas som att rektorn är medveten om att en reflektion över användningen av fritidslärarens kompetens är viktig för att forma undervisningen på ett effektivt sätt. Likaså för att skapa medvetenhet till fritidslärarnas kompetens överlag och inte endast se dem som en extra vuxen.

Sammanfattningsvis uttrycker fritidslärare och skollärare att fritidslärarens användningsområde i den obligatoriska skoldagen är att vara resurs eller assistent, där deras uppgift är att stötta elever. Rektorn uttrycker också att fritidslärarens användningsområde kan vara att vara resurs, men då med samma uppgift och tar "plats" i klassrummet som skolläraren i undervisningen, fritidsläraren är inte enbart stöttning för elev, utan för klassen.

Vidare uttrycker fritidslärare att det blir resursslöseri att vara assistent eller resurs. Dock lyfts det fram att fritidslärare vill ha 100% arbete, vilket leder till att deras tid måste fyllas ut för att nå det. Då fritidspedagogiken uppfattningsvis värderas lågt i skolverksamheten blir det att fritidslärare bara får följa med skollärarens planering, vilket då förhåller sig till den *underordnade jurisdiktionen* i mån av att skollärarna inte ser kompetensen fritidslärarna besitter. Rektorn lyfter dock att fritidspedagogiken är användbar under skolverksamheten i form av rastverksamhet och värdegrundsarbete eftersom de uppdragen berör fritidslärarens huvuduppgifter. Rektorn försöker också skapa en förståelse hos skollärarna för fritidslärarnas kompetens och hur de kan arbeta under den obligatoriska skoldagen. Rektorns försök kan kopplas till en kommunikation för att lyfta fritidslärarens profession och således lyfta deras kompetens som en givande del för skolverksamheten. Det blir då ett försök till att skapa en *delad jurisdiktion*. Dock kan vi se att skolverksamhetens behov av extra vuxna, assistenter och resurser går före användandet av fritidspedagogiken.

### 8.3.2 Envägs-samverkan

Samverkan uteblir och istället blir det en "envägs-samverkan", det vill säga att samverkan endast sker för den ena parten. Den ena professionen, fritidslärare, får gå in i klass och ses som en extra vuxen. Skolläraren beskriver detta möte som en trygghet som hen kan utnyttja i sin undervisning. Där kopplas fritidslärare tillsammans med en elev som de har en relation till sedan innan.

Det sker inte samverkan i mån av att den går båda vägar, fritidslärare lyfter fram att det hade varit bra om skollärare faktiskt tog sig tiden till att se vad de faktiskt gör och lär under fritidsverksamheten. Samt att även lärare skulle kunna hjälpas åt på det sätt som fritidslärare får göra under den obligatoriska skoldagen i fritidsverksamheten när de inte finns tillräckligt med personal eller bara behöver stöttning i fritidsverksamheten. Det lyfts fram att när detta kommer på tal blir det nästan panik, skollärarna anses då uttrycka att de inte vet hur man gör, det som egentligen efterfrågas är att lärarna bara kommer förbi och ser hur själva verksamheten faktiskt är. (stärker relationen mellan lärare-elever och lärare-lärare)

Jag tänker att det största som vi kan mötas med är kring relationen till barnen. De som arbetar på fritids har ju en kompetens som jag utnyttjar när jag sätter ihop ett barn med en vuxen som egentligen inte är så mycket i klassen men som ändå känner varandra, så där kan jag se en fördel och att vi får en samsyn ibland. - Anton, Skollärare

Då skolläraren sätter ihop fritidsläraren med en elev som har bra relation till varandra kan man tänkas att det är det bästa för eleven, dock blir det bara envägs samverkan när fritidsläraren hjälper skolläraren på detta sätt. Det finns ingen kommunikation om hur de ska göra på bästa möjliga sätt för att det ska fungera för eleven, utan det blir strikt skollärarens ord som gäller om hur fritidsläraren ska arbeta under skoldagen.

Jag skulle önska att de tog sig tid att kolla vad vi faktiskt gör och lär oss på fritids. Det finns väldigt lite av det, och skulle man be dem komma in en eftermiddag för det är ont om folk så blir det nästan panik, för de säger att de vet inte hur man gör. Men det är bara att komma in och umgås. - Bertil, Fritidslärare

Det kan uppfattas som att skollärare inte besöker fritidshemsverksamheten när den bedrivs, de har ingen praktisk uppfattning om vad fritidshemsundervisningen innebär och vilka kompetenser som kan tillföras till skolverksamheten. Fritidsläraren lyfter att skolläraren får näst intill panik om de någon gång skulle bli ombudade att komma till fritidsverksamheten. Det blir alltså en envägs-samverkan i mån av att fritidslärare hjälper skollärare under deras undervisning men det speglar sig inte tillbaka till fritidsverksamheten.

Den form av envägs-samverkan som vi har uppfattat är när skolläraren sätter fritidsläraren som resurs, samverkan blir då en väg eftersom fritidslärare hjälper till i skolverksamheten, hen avlastar skolläraren, men det finns inget som påvisar att skollärare är i fritidsverksamheten och hjälper till. Det kan ses som en *underordnad jurisdiktion* då fritidslärare inte har samma mandat i skolverksamheten överlag, och kan då nyttjas på ett sätt som inte gynnar fritidsverksamheten. Fritidslärare lyfter även att samverkan genom att delta i undervisningen enbart berör fritidslärare och förklarar att skollärare är motvilliga av att delta i undervisningen på fritidsverksamheten. Det som hade varit nyttigt enligt fritidslärare är om skolläraren kom till fritidsverksamheten för att se hur fritidsverksamheten är, samt synliggöra delar i fritidspedagogiken som kan kopplas ihop med skolverksamheten.

### 8.3.3 Hierarki

Arenan för samverkan ligger under den obligatoriska skolverksamheten, det finns ingen arena för samverkan i fritidsverksamheten vilket också leder till att fritidslärare får hoppa in i skolan utan att ha tagit del av planering.

fritidsläraren inte har fokus på sitt huvuduppdrag (när de tar tid från sin planering till den obligatoriska skoldagen) - Christina, Fritidslärare

Hierarkin visas i form av att fritidsläraren får avsätta tid från sitt huvudansvar för att hjälpa en annan verksamhet, detta fall skolverksamheten. Konsekvensen av att avsätt tid för en annan verksamhet än huvudansvaret utmynnar i att kvaliteten i fritidsverksamheten försämras. Likaså att det finns tillfällen som det tas tid från fritidsplaneringen som går till den obligatoriska skolan. Det bidrar till att fritidsverksamheten lider i slutändan. Det kan tolkas som att fritidsverksamhetens tid inte är lika dyrbar som skolverksamhetens tid. Vid en fråga som berörde vad de tror anledningen till att fritidslärare ofta blir hjälplärare gav en skollärares svaret:

Jag tror att det någonstans där att det beror sig på i första hand kanske klassläraren, eftersom man ofta är i arenan i klassrummet, det är inte lika ofta att klassläraren är på fritids. - Anton, Skollärare

Utifrån citaten kan vi tolka det som att skollärares tid är viktigare än fritidslärarens tid. Fritidsläraren är de som får flytta sig till en annan arena ifall det skulle behövas hjälp där medan skolläraren inte behöver lägga sin tid i fritidsverksamheten även om den verksamheten skulle behöva hjälp. Det är tydligt både i tidigare forskning samt i vårt empiriska material att skolorganisationen inte håller fritidsverksamheten lika betydelsefull som skolverksamheten, då det ofta är att fritidslärare får lägga sin tid i skolverksamheten som egentligen ska vara för att utveckla fritidsverksamheten. Dock påvisar en rektor motsatsen och försöker prioritera fritidslärarnas planeringstid tillsammans, för att utveckla fritidsverksamheten då detta är deras huvuduppdrag.

All fritidspersonal på fredagar är friställd från skolan, då de har fritidsplanering. Fritidsverksamheten och dess utveckling är deras huvudfokus, så den är viktigare. - David, Rektor

Här prioriterar rektorn fritidsverksamheten under skolverksamheten. Detta kan tolkas som ett försök att förändra fritidsprofessionens hierarkiska position, genom att värdesätta och prioritera fritidsverksamheten över skolverksamheten då fritidslärare tas bort från skolverksamheten. Detta kan tolkas med att rektorn ser behovet av att fritidshemmet behöver tid och plats för att få möjligheten att samverka inom fritidsverksamheten. Rektorn prioriterar fritidsprofessionen, vilket kan bidra med att fritidslärarnas uppfattning av sin egen kompetens och meningsfullhet stärks. Det kan också påverka hierarkin mellan fritidsverksamheten och skolverksamheten då vanligtvis skolverksamheten prioriteras över fritidsverksamheten under den obligatoriska skoldagen. Med att prioritera fritidsverksamheten vid denna situation blir det som en sorts markering för alla skollärare att fritidshemmets profession är minst lika viktig.

Jag pratar ju alltid med fritidspersonalen om att visa att man är lika viktig i undervisningen som den som är skolläraren. Likaså att det är viktigt att visa eleverna att mandatet är lika stort hos alla vuxna genom att man inte står längst bak i



klassrummet, utan att man står där framme tillsammans med skolläraren och turas om att hålla i saker. Signalerna man skickar till eleverna i det är jätteviktigt. - David, Rektor

En rektor förklarar hur de arbetar för att motverka den hierarkin som kan uppstå mellan lärarrollerna, både utifrån elevernas perspektiv och lärarens perspektiv. För att kunna hålla i undervisningen är det en förutsättning att man vet vad som ska undervisas. Brist på planeringstid och samtal med varandra, gör att den ena inte vet vad undervisningen ska innehålla. Detta leder till att en hamnar "bak i klassrummet" och inte delaktig i undervisningen.

Vid frågan om fritidslärare är med och bestämmer utformandet av undervisningen svarade en skollärare:

Inte mer än som elevassistent att hen kan anpassa undervisningen för eleven, men håller sig inom ramen. - Gunilla, Skollärare

Citatet ovan påvisar att skolläraren inte har ett förtroende för fritidslärarens kompetens, det blir en hierarkisk delning mellan de två lärarrollerna då fritidsläraren inte får vara delaktig i planeringen och enbart går efter det som skolläraren säger.

Hierarki kan vi se genom tiden som tas från fritidshemsverksamheten till exempel deras planeringstid, den går till att stötta upp i skolverksamheten när det behövs, fritidshemsverksamheten blir lidande på grund av det. Den *vetenskapliga auktoriteten* som skollärare besitter kan vara en förklaring till varför fritidslärare får ge bort sin tid till skolverksamheten, då deras arbete inte ses som lika viktigt.

Arenan som samverkan ligger i är i skolan vilket gör att fritidslärare får hoppa in i skolan utan att ha tagit del av planeringen. Utifrån detta kan vi tolka att fritidslärarens tid inte är lika dyrbar som skollärares tid. Vilket kan vara en effekt av, som nämnt ovan, fritidslärarens misslyckande i att kommunicera sin kompetens till skollärarna. Däremot påvisar rektor att hen ser behovet av sin planeringstid i fritidshemmet, vilket kan påverka den hierarkin som finns inom skolvärlden, genom att prioritera fritidshemsverksamheten framför skolverksamheten. Detta kan tillföra en statushöjning för fritidsprofessionen vilket då kan bidra till att det blir en *delad jurisdiktion* som rektor pratat om tidigare. Det finns också en hierarkisk del när de kommer till skollärarens uppfattning av fritidsläraren, de ser inte fritidsläraren som ett tillskott utan som assistent till skolläraren själv. Även här ser vi en *underordnad jurisdiktion* samt en *stängningsstrategi* för att fritidslärare inte ska få lika stor plats i skolverksamheten som skollärare.

### **8.3.4 Sammanställning av värdering av fritidspedagogiken**

Under huvudtemat *värdering av fritidspedagogiken* har fritidslärare och skollärare uttryckt att användningsområdet av fritidslärare under den obligatoriska skoldagen i nuläget är att vara resurs eller assistent då fritidslärarnas arbetstid måste fyllas ut för att ha en 100% tjänst. Fritidslärare uttrycker att det blir resursslöseri att vara assistent eller resurs, då de kan mer än att bara följa med. Fritidspedagogiken är användbar enligt fritidslärare och rektor under skolverksamheten i form av rastverksamhet och värdegrundsarbete eftersom dessa uppdrag berör fritidslärarens huvuduppdrag. Rektorn försöker skapa en förståelse hos skollärarna för fritidslärarnas kompetens och hur de kan arbeta under den obligatoriska skoldagen.

Vi tolkar arbetsuppgiften att vara resurs eller assistent för att fylla ut arbetstiden som ett tecken på att fritidspedagogiken inte värderas högt i skolverksamheten. Vår tolkning av att fritidspedagogiken inte värderas högt grundar sig i att skollärare inte kan se någon annan arbetsuppgift för en utbildad fritidslärare än att följa med skollärens planering och trots de gånger när rektorn väl ser användningsområden för fritidspedagogiken, går skolverksamhetens behov av extra vuxna, assistenter och resurser oftast före. Fritidslärare tas även från sin planeringstid för att vid behov stötta upp i skolverksamheten. Vi tolkar även att några skollärare inte uppfattar fritidsläraren som ett tillskott till undervisningen utan snarare som ett tillskott till skollärens själv genom att användas som en assistent. När fritidsverksamheten har behov av extra lärare, är skollärare motvilliga att delta och missar en möjlighet att uppleva fritidspedagogiken i praktiken. Då tid tas från fritidsverksamheten för att stötta skolverksamheten, men inte omvänt, kan tolkas att fritidslärens tid inte är lika viktig som skollärens.

Den *vetenskapliga auktoriteten* som skollärare besitter kan vara en förklaring till varför fritidslärare får ge bort sin tid till skolverksamheten, då deras arbete inte ses som lika viktigt. Den *underordnade jurisdiktionen* i mån av att skollärarna inte ser kompetensen fritidslärens besitter är en effekt av, som nämnt ovan, fritidslärens misslyckande i att kommunicera sin kompetens till skollärens. Fritidslärare uttryckte önskan om att få visa skollärens fritidspedagogiken i praktiken under fritidsverksamheten, men bemöts ofta av motvillighet från skollärens. Det blir ett misslyckat försök för fritidslärare att förmedla sin kompetens och nytta, vilket bidrar till fritidslärens professionens *underordnade jurisdiktion*. Rektorn försökte att skapa en *delad jurisdiktion* genom att bilda kommunikation mellan fritidslärens och skollärens för att synliggöra kompetensområdet i fritidslärens profession. Samt värderar fritidsverksamhetens planeringstid högt under den obligatoriska skoldagen.

## 9 Slutdiskussion

Följande text är en sammanställning av de tre teman vi har identifierat och kopplar dessa till våra frågeställningar och syfte med denna undersökning. Därefter kopplar vi professionsteori och tidigare forskning, och till sist egna reflektioner av resultatet. Det vi undersökte var hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan.

### 9.1 Hur olika professioner beskriver samverkan mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen

En del av vårt empiriska material beskriver hur samverkan uppfattas mellan fritidslärare skollärare och rektorer. Det tyder på att samverkan ska ha ett eller flera centrala mål att jobba mot i en samverkanskultur. Isaksson (2013) lyfter fram att centrala mål är en viktig del i en samverkanskultur men ofta inte finns, det är något som vi kan se även om de intervjuade lyfter att det är en central del när det kommer till samverkan. Det är även synligt att det saknas en uppfattning av varandras kompetens, flera utav dem intervjuade framhåller att en medvetenhet om vad den andra lärarrollen besitter för kompetenser är viktigt när det kommer till samverkan. Dock finns inte medvetenheten om hur fritidslärarens kompetens kan användas i skolverksamheten under den obligatoriska skoldagen. Vi kan se att kunskapen om fritidslärarens kompetens inte finns, även Drossel m.fl. (2019) skriver om att fritidslärarna blir således en avlastning för skollärarna. Vi kan se att uppfattningen av samverkan kan tyda på ett gemensamt ansvar i undervisningen. Den ena ska inte ha ett större mandat än den andra när det kommer till samverkan, de lyfter fram att båda inte behöver stå framme vid tavlan och lära ut till exempel matematik utan det som efterfrågas är användningen av varandras kompetens. Lago m.fl. (2022) lyfter fram att det bildas en gemensam kompetens när en samverkanskultur skapas, denna gemensamma kompetens blir således ett verktyg till ett kunskapsutbyte mellan de två lärarrollerna. En rektor förklarar en viktig del för samverkan genom att man har ett gemensamt förhållningssätt mellan de två lärarroller där de har ett gemensamt ansvar för undervisningen. Även Isaksson (2013) skriver om hur samverkan kring lärarrollerna gynnar elevernas resultat, han skriver om hur skolor vars elever som har bra resultat har en fungerande samverkanskultur mellan fritidslärare och skollärare. De skolor som inte når samma resultat har oftast inte en god samverkanskultur mellan lärarrollerna. Vi kan även med hjälp av vårt empiriska material lyfta att en helhetssyn på eleverna tillsammans gynnar en samverkan.

#### 9.1.1 Användningsområde - hur samverkan ser ut - Resurs/assistent/stöd som vuxen

Utifrån svaren som vi har fått i intervjuerna kan vi se fritidslärarnas användningsområden. Med hjälp av dessa svar kan vi tyda hur samverkan faktiskt ser ut på de olika skolorna. En tydlig koppling till en envägs-samverkan är när en skollärare lyfter fram att fritidslärare ofta är lärarassistenter och hoppar runt i klasserna där det behövs stöttning. Hen lyfter fram att det är tre olika klasser som delar på en fritidslärare. Drossel m.fl. (2019) lyfter fram att samverkan, i detta fall envägs-samverkan, kan ses som ett sätt att minska stress för skollärare, fritidslärarna blir således en avlastning. Det är tydligt att vissa fritidslärare tycker att det är resursslöseri med att vara assistenter och "passa barn", Karlsudd & Dahl (2022) skriver om att fritidslärare upplever att de får arbetsuppgifter under den obligatoriska skoldagen som inte berör deras profession. Fritidslärarens utbildning kan även ses som en orsak till att de blir resurser och assistenter.

Fritidslärare kan dock användas till fritidspedagogiskt arbete under den obligatoriska skoldagen i form av rastverksamhet. Det är i rastverksamheten som det blir tydligt att fritidslärare får använda sin kompetens i skolverksamheten där de, med Hippinen-Ahlgrens (2021) förklaring av fritidslärarens kompetens, har handlingsberedskap för att skapa i situationen en elevcentrerad samt elevstyrd eller lärarstyrd undervisning, är lyhörda för att förstärka och stötta elevernas initiativ och flexibilitet i sina undervisnings handlingar. Dock har vi bara fått svar om att det är endast en fritidslärare som har hand om detta på en skola, vilket vi anser tyder på att fritidspedagogiken inte värderas högre eller jämlikt med skolverksamhetens behov av resurser, assistenter eller extra vuxna. Prioriteringen av skolans behov leder till att rastverksamheten, i detta fall, sker när skolverksamhetens behov är tillfredsställda och det "blir över" fritidslärare. Ludvigsson & Falkner (2019) menar på att det finns en frustration över de olika hinder som finns för att använda den fritidspedagogiska kompetensen inom samverkan. Vi kan se utifrån vårt empiriska material att rastverksamheten inte används i den utsträckning som fritidslärare vill att den ska användas i. Rastverksamheten hade kunnat vara en del i fritidslärarens uppdrag för att "fylla ut" fritidslärarens arbetsdag under den obligatoriska skoldagen och hade gjort att deras kompetens kom till användning.

### 9.1.2 Skolverksamheten prioriteras

Det är tydligt att skolverksamheten prioriteras före fritidsverksamheten. Vi kan även se att skolverksamheten prioriteras framför fritidsverksamheten när fritidslärarna har planering, denna planering har en tendens att gå till något som berör skolverksamheten istället. Calander (2000) menar på att det beror på att skolverksamheten har ett större/viktigare utrymme under skoldagen. Vi kan se detta då fritidslärare får släppa sitt huvuduppdrag för att gå in och stötta skolverksamhetens behov, även om fritidsverksamhetens kvalitet lider utav denna utgång. Det visas även när, som tidigare nämnt, skollärare kallar fritidslärare för assistent. Det ger ett intryck i att organisationen inte har arbetat för att lyfta fritidshemmet i skolverksamheten. Vi har fått fram material att en rektor lyfter fritidsverksamheten dock kan vi även se samma resultat som Calander (2000) skriver om, trots att rektorerna värderar de olika lärarrollerna jämlikt prioriteras skolverksamheten före fritidsverksamheten.

## 9.2 Utmaningar och hinder för samverkan

De utmaningar och hinder som finns för samverkan mellan skollärare och fritidslärare under den obligatoriska skoldagen är att skollärare inte är medveten om fritidslärarens kompetens. Det kan bero på att det inte finns tid eller forum för utbytande av kunskaper mellan varandra. Lärare uttrycker även om de får tid och forum för utbyte av kunskap, grupperas de in i respektive lärarroll där ett utbyte ändock inte blir möjlig.

Vi anser att samverkan där en *delad jurisdiktion* för fritidslärare och skollärare i undervisningen inte blir möjlig då möjligheten för fritidslärare och skollärare att bli medvetna om varandras kompetenser inte finns eller tas tillvara på. Fritidslärarna hamnar därmed i en *underordnad jurisdiktion*. Vi kan se en frustration från fritidslärarna då det finns ett hinder i form av att skollärarna inte har ett förtroende för fritidslärarens kompetens under den obligatoriska skoldagen. Även Ludvigsson & Falkner (2019) förklarar att det finns en frustration för fritidslärarna när de inte får använda sin fritidspedagogiska kompetens i form av samverkan med skollärarna.

Det framkommer att ett hinder för samverkan är relationerna mellan skollärare och fritidslärare, vi kan se att utan en relation till varandra fungerar inte samverkan, dels kan det

bero på att det inte finns en förståelse för varandras kompetens om det inte finns en relation mellan kollegorna. Isaksson (2013) lyfter fram att en samverkanskultur har en tendens att ske när det finns bra relationer mellan kollegorna. Varken förståelse för varandras kompetens eller relationer går att skapa eftersom det inte finns tid till gemensam planering, vi kan se tydligt att både skollärare och fritidslärare antyder att tiden saknas för att kunna skapa en samverkanskultur. Vi kan även se att en rektor försöker att skapa tid men det går inte att skapa den tiden som behövs för att skapa en samverkanskultur i skolorna. Isaksson (2013) skriver även att det saknas tid för gemensam planering, vilket även vi kan se och kopplar detta till ett hinder för samverkan. Även Lago m.fl. (2022) skriver att den gemensamma kompetensen bildas när det finns rätt förutsättningar för den, det krävs tid och forum för samtal mellan skollärare och fritidslärare. Vi kan se att det inte finns en gemensam kompetens och därför kan fritidslärare och skollärare inte arbeta med samverkan på ett positivt sätt för eleverna i skolverksamheten. Ytterligare ett hinder för samverkan är att missförstå samverkan med envägs-samverkan. Vi har sett att det finns ibland en envägs-samverkan under skolverksamheten som kan tolkas som samverkan. Även om fritidslärare är med inne i klassrummet och hjälper till med undervisningen betyder det inte att en samverkan sker. Vi kan se detta när skollärare sätter fritidslärare som assistent eller använder fritidslärare som resurs för att de har en "bra" relation till eleven, vi anser att detta är en envägs-samverkan då skollärare bestämmer vad fritidslärare ska göra, vilket då hindrar en samverkan mellan de två lärarrollerna.

Slutligen kan vi även se att fritidslärare vill att deras kompetens ska tas tillvara på i form av samverkan under den obligatoriska skoldagen, dock kan vi även se att fritidslärarna inte kommunicerar och lyfter upp sin profession i mån av att använda den under den obligatoriska skoldagen. Det kopplar vi även med Castro (1992) där han skriver att det är de professionella som har ett uppdrag, det är att lyfta fram sin egen profession och övertyga omgivningen att det tjänster och kunskaper som professionen erbjuder är nödvändiga.

### 9.3 Slutsats

Utifrån syftet för denna undersökning "hur den fritidspedagogiska kompetensen kommer till uttryck i skolverksamheten, genom samverkan.", blir vår slutsats att vid samverkan mellan fritidslärare och skollärare under den obligatoriska skoldagen bortses fritidspedagogiken. Vi förstår det med att fritidslärarprofessionen befinner sig i en *underordnad jurisdiktion*. Det beror på två huvuddelar, ena är omedvetenhet hos skollärare och andra är bristfälliga förutsättningar för kunskapsutbyte. Omedvetenhet hos skollärare beror på att fritidslärarprofessionen inte har lyckats att förmedla sin kompetens och nytta för skolverksamhetens undervisning till skollärarprofessionen. Man kan uppfatta det som att skollärare inte är medvetna om fritidslärarens kompetens om vi kollar på hur skolläraren pratar om vad fritidslärare kan bidra med i skolundervisningen. Det skolläraren nämner som kompetens hos fritidslärare är praktisk-estetisk undervisning, vilket är kursplanebunden undervisning och inte fritidspedagogik. Utöver det nämner skolläraren att fritidsläraren bidrar som ett stöd för skolläraren i form av en extra vuxen, vilket inte berör fritidslärarens profession. Om skolläraren hade varit medveten om fritidslärarens kompetens, tror vi att fritidspedagogiska kompetenser hade nämnts av skolläraren, likt fritidslärare gjorde. Förutsättningarna för kunskapsutbyte, det vill säga förmedlandet av varandras kompetens och nytta, är bristfällig då tid och forum för detta inte är tillräcklig, om ens existerar. Dessa två huvuddelar är sammanhängande för fritidslärarprofessionens *underordnade jurisdiktion*, omedvetenhet påverkar förutsättningarna, förutsättningarna påverkar omedvetenhet.

För att motverka fritidsläraiproffessionens *underordnade jurisdiktion* behöver fritidslärare ytterligare försöka förmedla sin kompetens och nytta till skollärare och rektor för att möjliggöra samverkan och bilda en *delad jurisdiktion*. Likaså behöver det ges förutsättningar för att synliggöra fritidspedagogikens kompetens i skolverksamheten genom att ge fritidspedagogiken större utrymme i den obligatoriska skoldagen. Om fritidspedagogiken får ta plats i skolverksamheten i form av rastverksamhet eller värdegrundsarbete, försvinner fritidslärare som stöttar skolläraens undervisning som resurs eller hjälplärare. Kvalitén för skolpedagogiken i skolläraens undervisning kan då upplevas minska. Likaså behöver skolverksamheten eller fritidsverksamheten åsidosätta sin tid i undervisningen för att utveckla en *delad jurisdiktion*, där fritidslärare och skollärare får tid tillsammans att planera den gemensamma undervisningen.

## 9.4 Vidare forskning

Som förslag till vidare forskning tänker vi att det kan vara intressant att ta reda på vilken utsträckning argumenterar fritidslärare för sin profession? Vilka metoder kan fritidslärare använda sig av för att förmedla nyttan av sin profession?

## Referenslista

- Andishmand, C. (2017) *Fritidshem eller servicehem?*  
[Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet]  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/52698/gupea\\_2077\\_52698\\_1.pdf;jsessionid=D0A16D2FB0E2CB0E6362769A17DFAE99?sequence=1](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/52698/gupea_2077_52698_1.pdf;jsessionid=D0A16D2FB0E2CB0E6362769A17DFAE99?sequence=1)
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2018). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. i G. Ahrne, & P. Svensson, *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-16). Liber AB.
- Calander, F. (2000). *From 'the Pedagogue of Recreation ' to Teacher's Assistant*  
<https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/epdf/10.1080/713696671?needAccess=true&role=button>
- Drossel, K., Eickelmann, B., Ophuysen, S. V., & Bos, W. (2018). Why teachers cooperate: an expectancy-value model of teacher cooperation. *Crossmark*, 188-208.  
<https://link-springer-com.ezproxy.ub.gu.se/content/pdf/10.1007/s10212-018-0368-y.pdf>
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2018). Att få kunskap om samhället genom att fråga folk. i G. Ahrne, & P. Svensson, *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). Liber AB.
- Haglund, B. (2004) *Traditioner i möte - En kvalitativ studie av fritidspedagoger arbete med samlingar i skolan* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/16424/gupea\\_2077\\_16424\\_3.pdf;jsessionid=28530FA1C3753D822FA619CF693A0A58?sequence=3](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/16424/gupea_2077_16424_3.pdf;jsessionid=28530FA1C3753D822FA619CF693A0A58?sequence=3)
- Hippinen-Ahlgren, A. (2021) *Lärare i fritidshems undervisningskunskap: Undervisningshandlingar i interaktion mellan lärare och barn*  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1595253/FULLTEXT02.pdf>
- Isaksson, E. (2013) *Jämför grundskoleprojektet* Rapport: Utbildningsförvaltningen  
<https://docplayer.se/419176-Jamfor-grundskolorprojektet.html>
- Jonsson, K. (2021).: Principals' vision of social learning in school-age educare, Early Years. 1-14. <https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1997934>
- Karlsudd, P. & Dahl, M. (2022). Att avlasta eller avlastas? Lärare i fritidshems uppfattningar om sin arbetssituation och behovet av lärarassistenter. *Educare - Vetenskapliga skrifter*, (3), 1–29.  
<https://doi.org/10.24834/educare.2022.3.1>
- Lago, L., Elvstrand, H., Antesten, B., Källman, J., Rydell, E., Vall, K. & Waldeck, A. S. (2022). Ett gemensamt fokus: Att bygga kulturer för samverkan mellan förskoleklass, fritidshem och grundskola. *Nordisk Tidsskrift for Utdanning Og Praksis = Nordic Journal of Education and Practice*, 16(2), 22-40.
- Lago, L., & Elvstrand, H. (2020). ”Vi har väldigt lite tid för varandra här”: Temporala och spatiala förutsättningar för samverkan mellan grundskola, förskoleklass och fritidshem. *Utbildning och Lärande / Education and Learning*, 14(1), 121–138. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-170128>

- Ludvigsson, A., & Falkner, C. (2019). Fritidshem - ett gränsland i utbildningslandskapet . *Nordisk tidsskrift för pedagogik och kritik*, ss. 13-26.  
<https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/1181/3189>
- Norqvist, M. (2022) *Fritidshemmets Läroplan Under Förhandling: formulering, tolkning och realisering av del fyra i Lgr11* [Doktorsavhandling, Umeå Universitet]  
<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1692591/FULLTEXT01.pdf>
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2018). Att analysera kvalitativt material. i G. Ahrne, & P. Svensson, *Handbok i kvalitativa metoder* (ss. 220-236). Liber.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie*. Studentlitteratur.
- Skolverket (2022) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*  
<https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Skolverket (2011) *Fritidshemmet- en samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a659537/1553963852084/pdf2623.pdf>
- Skolverket (2014) *Fritidshem - skolverkets allmänna råd med kommentarer*.  
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3301>
- Socialstyrelsen. (2013). *Samverka för barns bästa*.  
<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/vagledning/2013-8-1.pdf>
- Ulfsdotter Eriksson, Y. (2012). *Yrke*. Liber AB.
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*  
[https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf)



# Bilagor

Intervjufrågorna till rektor, fritidslärare och skollärare är i princip det samma, vi ändrade pronomen och begrepp beroende på vilken typ av arbetstjänst vi intervjuade.

- Hur arbetar skollärare och fritidslärare tillsammans under den obligatoriska dagen?
- Vilka uppgifter ansvarar de (fritidslärare) för?
  - Hur ser du på fritidslärares arbetsuppgift i den obligatoriska skoldagen?
  - Finns det någon uppgift som fritidslärarna har i undervisningen du vill ändra eller byta bort?
  - Vilka förväntningar har du på fritidslärare under den obligatoriska skoldagen?
- Är fritidslärarna med på planeringen för undervisningen?
  - Är de (fritidslärare) med och bestämmer utformandet av undervisningen?
- Vilka möjligheter till samverkan har fritidslärare och skollärare? - Utmaningar och Svårigheter?
  
- Vad tycker du är fritidslärares styrkor?
- Vad tycker du är lärarens styrkor?
- Vad tycker du fritidslärare kan bidra med i skolverksamheten?
- Vad tycker du lärare kan bidra med i fritidsverksamheten?
  
- Vad innebär samverkan för dig?
- Om du fick bestämma, hur skulle samverkan mellan skolan och fritids utformat sig?
  
- Vad tror du kan vara en orsak till att fritidslärare ofta är resurser i den obligatoriska skoldagen?