

# ”Hur ser en skoldag ut för dig?”

**En kvalitativ intervjustudie kring fritidslärares  
samverkansuppdrag.**

**Av: Matilda Bjuvgård och Anna Landin**

Handledare: Henrik Bohlin

Södertörns högskola | Institutionen för Lärarutbildningen

Kandidatuppsats 15 hp

Fritidspedagogiskt område | Vårterminen 2019

*Grundlärarutbildning med interkulturell profil inriktning mot fritidshem 180 hp*



**Abstract – “How does a school day look like to you?” - A qualitative interview study on the leisure teacher's collaboration assignment.”**

The background of the essay as well as the previous research on our subject revealed leisure time teachers collaboration assignment as unclear. This is in agreement with our previous experiences from our operational training (VFU) and workplaces. The purpose of the study was therefore to investigate which assignment in the form of a leadership role, tasks and use of skills that leisure teachers describe to have during the school day. We also examined which factors influenced their work during the school day.

We chose to conduct qualitative interviews with six informants. All informants had a basic teacher education for the leisure center. In order to highlight the characteristics of the leisure teacher's professional identity, the theoretical starting point was social identity theory - which highlights identity creation based on group membership.

The result showed that leisure time teachers described their work during the school day in relation to the class teacher's assignment description. Contributing factors were, for example, valuation of skills, unclear job descriptions and resource shortages, all of which affected their work during the school day. Based on this, we saw in the discussion a connection between our results and the previous research.

**Key words:** professional role, collaborative assignment, leisure teachers, leadership.

## **Sammanfattning**

Arbetets bakgrund samt den tidigare forskningen kring vårt ämne synliggjorde fritidslärares samverkansuppdrag som otydligt. Detta överensstämmer med våra tidigare erfarenheter från VFU:er samt arbetsplatser. Syftet med undersökningen var därför att undersöka vilket uppdrag i form av ledarroll, arbetsuppgifter och kompetensanvändning som fritidslärare beskriver att de har under skoldagen. Vi undersökte även vilka faktorer som påverkade deras arbete under skoldagen.

Vi valde att genomföra kvalitativa intervjuer med sex stycken informanter. Alla informanter hade en grundlärarutbildning mot fritidshem. Den teoretiska utgångspunkten var social identitetsteori som belyser identitetsskapande utifrån gruppmedlemskap. Detta för att den hjälpte oss att lyfta fram de bitar av fritidslärares yrkesidentitet som vi ämnade undersöka.

Resultatet visade att fritidslärarna beskrev sitt arbete under skoldagen i relation till klasslärarens uppdragsbeskrivning. Bidragande faktorer var exempelvis värdesättning av kompetens, otydliga arbetsbeskrivningar och resursbrist vilka alla påverkade deras arbete under skoldagen. Utifrån det här såg vi i diskussionen samband mellan vårt resultat och den tidigare forskningen.

**Nyckelord:** yrkesroll, samverkansuppdrag, fritidslärare, ledarskap.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING</b> .....	1
1.1 BAKGRUND.....	1
1.1.1 VAD SÄGER LÄROPLANEN?.....	1
1.1.2 EN HISTORISK PRESENTATION – FRITIDSHEMMET TRÄDER IN I SKOLAN.....	2
1.1.3 GRUNDLÄRARUTBILDNINGEN: DEN NYA LÄRAREN .....	3
1.1.4 FRITIDSLÄRARENS KOMPETENS.....	3
<b>2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	4
<b>3. TIDIGARE FORSKNING</b> .....	5
3.1 FRITIDSPEDAGOGENS UPPDRAG GENOM TIDERNA.....	5
3.2 MAKTRELATIONEN MELLAN LÄRARE OCH FRITIDSPEDAGOGER .....	5
3.2.1 LÄRARN, FRITIDSPEDAGOGERNA OCH KAMPEN OM DEN VITA TAVLAN .....	6
3.2.2 OJÄMLIKHET MELLAN LÄRARROLLERNA .....	6
3.3 KOMMUNIKATIONENS VIKT FÖR SAMARBETE .....	7
3.4 DE SKILDA PEDAGOGISKA SYNSÄTTEN .....	7
3.5 FRITIDSLÄRARENS SAMVERKANSUPPDRAG .....	8
<b>4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT OCH CENTRALA BEGREPP</b> .....	9
4.1 MAKT .....	10
4.2 HEGEMONI.....	10
4.3 IDENTITET .....	11
4.4 IN- OCH UTGRUPPER .....	12
4.5 LEDARSKAP .....	12
<b>5. METOD</b> .....	13
5.1 DATAINSAMLINGSMETOD .....	13
5.2 GENOMFÖRANDE .....	14
5.3 URVAL .....	14
5.4 FORSKNINGSETISKA ÖVERVÄGANDEN .....	15
5.5 METOD FÖR ANALYS.....	16
<b>6. RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	16
6.1 FRITIDSLÄRARENS LEDARSKAP.....	16
6.1.1 LEDARSKAPETS STYRKOR OCH SVAGHETER .....	16
6.1.2 GEMENSAMT LEDARSKAP .....	18
6.1.3 KOMPIS VERSUS. LEDAREN.....	19
6.2 FRITIDSLÄRARENS ARBETSUPPGIFT .....	20
6.2.1 DET DUBBLA UPPDRAGET .....	20
6.3 FRITIDSLÄRARENS KOMPETENS .....	21
6.4 UPPRÄTTHÅLLANDET AV MAKTRELATIONER MELLAN GRUNDLÄRARE.....	23
6.4.1 ATT VARA 'MINDRE VÄRD' .....	23

6.4.1.1 VÄRDESÄTTNING AV KOMPETENS .....	23
6.4.1.2 KLASSLÄRARENS INSTÄLLNING .....	26
6.4.1.3 BAKOMLIGGANDE FAKTORER .....	28
6.4.2 ”VI OCH DE” – FRITIDSLÄRARE VERSUS. KLASSLÄRARE .....	30
6.4.2.1 AVSTÅNDSTAGANDE FRÅN UT-GRUPPENS NORMER .....	31
6.4.2.2 ATT VARA VI! .....	32
6.5 SAMMANFATTNING AV RESULTAT .....	33
6.5.1 FRÅGESTÄLLNINGARNA 1 OCH 2 .....	33
6.5.2 FRÅGESTÄLLNINGARNA 3 OCH 4 .....	34
<b>7. SLUTDISKUSSION .....</b>	<b>34</b>
7.1 RESULTATDISKUSSION .....	34
7.1 METODDISKUSSION .....	37
7.1 FORTSATT FORSKNING .....	37
<b>LITTERATURFÖRTECKNING .....</b>	<b>39</b>
<b>BILAGOR .....</b>	<b>41</b>
BILAGA 1 - INTERVJUGUIDE .....	41
BILAGA 2 - BREV TILL REKTORER/SKOLA .....	42
BILAGA 3 - MISSIVBREV .....	43
BILAGA 4 - ARBETSFÖRDELNING .....	45

# 1. Inledning

Sedan Skolverket införde ett kapitel för fritidshemmet i läroplanen har uppdraget under eftermiddagarna klargjorts med ett syfte och centralt innehåll. Kortfattat kan man säga att fritidshemmet ska vara en arena för elevens sociala utveckling samt det informella lärandet. Men fritidslärarna har ett tvådelat uppdrag och de spenderar även en stor del av sin arbetstid i skolverksamheten. Skolverkets instruktioner för fritidslärarnas arbete under skoldagen nämns i korta drag och beskrivs i termer av samverkan - men är svårtolkat och abstrakt då mer exakta beskrivningar av uppdraget saknas. Detta blev påtagligt för oss under vår verksamhetsförlagda utbildning.

Vi, Anna och Matilda, har med en bakgrund av tidigare erfarenheter upplevt fritidslärares ledarroll, deras arbetsuppgifter samt hur deras kompetens tillvaratas under skoldagen som oklart. Vi upplever att uppdraget kring fritidslärarnas huvudsakliga sysselsättning under skoldagen i läroplanen är otydligt. Vi anser att det är problematiskt att det finns så pass stora brister i uppdragsbeskrivningen inom den profession som vi snart ska kliva in i.

Fritidspedagoger står splittrade med en fot i varje verksamhet (Helte 2013). Den nya lärarutbildningen ger oss titeln Grundlärare i fritidshem på examensbeviset - hur speglar det sig i vårt tvådelade uppdrag att komplettera skolan i verkligheten?

I denna undersökning hoppas vi på att få ett förtydligande på hur fritidslärare själva identifierar sin yrkesroll, beskriver sina arbetsuppgifter samt hur de anser att deras kompetens tillvaratas under uppdraget på skoltid. Vi vill också få syn på vilka faktorer som påverkar deras möjlighet att utföra sitt arbete. Speglar våra tidigare erfarenheter verkligheten? På vilka sätt beskriver fritidslärarna sin egen verklighet? Upplever de samma förvirring som vi kring skoluppdraget?

## 1.1 Bakgrund

I denna del presenteras fyra delar för att tydliggöra vårt forskningsområde. Vi fokuserar på läroplanens innehåll, en historisk överblick, den nya grundlärarutbildningen och fritidslärarnas kompetens.

### 1.1.1 Vad säger läroplanen?

Den läroplan för grundskolan som utkom år 2011 kompletterades 2016 med en del om syfte och centralt innehåll för fritidshemmet - kapitel 4. I samband med detta reviderades även texten i avsnittet Övergång och samverkan (Skolverket 2018, s. 2). Skolverket slår i det

avsnittet fast att förskoleklassen, fritidshemmet och skolan ska samverka med varandra för att stötta elevens utveckling samt lärande ur ett långsiktigt perspektiv (Skolverket 2018, s. 14). Riktlinjer för vad läraren ska göra består bland annat av att ta tillvara på de möjligheter som finns för kontinuerligt samarbete kring undervisningen i förskoleklassen, skolan och fritidshemmet (Skolverket 2018, s. 15).

Fritidshemmets eget kapitel bearbetar syftet med undervisningen i fritidshemmets egen verksamhet. Här fastslås det att undervisningen ska utgå ifrån skolans värdegrund och uppdrag, samt målen och riktlinjerna som framgår i del 1 och 2 av läroplanen (Skolverket 2018, s. 22).

Ingenstans i läroplanen beskrivs hur denna samverkan som framställs i avsnittet Övergång och Samverkan ska se ut. Det som eftersträvas är att läraren ska ta tillvara på möjligheter för samarbete kring undervisningen.

### **1.1.2 En historisk presentation - Fritidshemmet träder in i skolan**

Fritidshemmet har en betydligt kortare historia än skolan, vars tillkomst brukar räknas till 1842 då Folkskolestadgan ålagde att alla barn skulle gå i skolan. Fritidshemmets historia sträcker sig tillbaka till slutet av 1950-talet och början av 1960-talet (Johansson 2011, s. 80).

1946 års kommitté för den halvöppna barnvården skrev i en rapport om situationen som rörde innehållet i daghem, förskolor samt eftermiddagshem. Förslaget som lades var att eftermiddagshem huvudsakligen skulle vara anlagda i anslutning till skolorna. Detta för att man ville undvika eftermiddagshem i samma lokaler som förskoleverksamhet. Argumentet som lades fram var att infektionsrisken samt att den höga ljudnivån från skolbarnen var ett olämplig inflytande över småbarnen. Verksamheten föreslogs också etablera ett gott samarbete med skolan då det var skolbarn som gick till eftermiddagshemmet. Kommittén gav nu förslaget att eftermiddagshemmen skulle byta namn till fritidshem samt bedrivas som en heldagsomsorg. Detta förändringsarbete gick trögt och det dröjde till 1950 innan begreppet fritidshem användes igen, denna gång i en publikation av Socialstyrelsen (Ibid, s. 84-85).

Fritidshemmets stora genombrott kom i samband med stora samhällsliga förändringar. Den industriella utvecklingen under 1960-talet ledde till att fler behövdes inom arbetslivet, även kvinnor med barn i förskole- och skolåldern räknades nu in - vilket betydde att behovet av omsorg samt tillsyn utanför skoltid ökade (Ibid, s. 85).

Trots flertalet försök i olika former, exempelvis öppna fritidshem, kom 1985 ytterligare ett förslag - denna gång från Fritidshemskommittén. Förslaget liknade det tidigare förslaget att

flytta fritidshemmet närmare skolans lokaler, eller till samma lokaler. Kommittén la även stor vikt på samverkan (Ibid, s. 87).

Det avgörande steget för fritidshemmets integration i utbildningssektorn togs 1996 samt 1998 då tillsynsansvaret övergick från Socialstyrelsen till Skolverket och huvudmannansvaret gick från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet. I samband med detta reviderades den dåvarande läroplanen (LPO 94) till att inkludera även fritidshemmets verksamhet som en del av skolan, vilket innebar att läroplanens mål och principer även skulle gälla för fritidshemmet (Ibid, s. 88).

### **1.1.3 Grundlärarutbildningen: den nya läraren**

Den nya yrkesgruppen fritidspedagoger började vid mitten av 1960-talet att utbildas för arbete i fritidshem (Johansson 2015, s. 85). Från och med 2001 blev examensbeteckningen "Lärare med inriktning mot..." för samtliga lärarkategorier. Sedan 2011 års utbildning övergick man till mer specificerade examensbenämningar - där lärare i fritidshem ingår som en av tre varianterna av gruppen Grundlärare (Hansen Orwehag 2013, s. 29).

Termen fritidslärare är inte officiell men är idag mer vanligt som ett alternativ till den historiska beteckningen fritidspedagog och den otympliga, fast korrekta termen, grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem (Hansen Orwehag 2013, s. 29).

Det är grundlärarutbildningen mot fritidshem som vi författare till detta examensarbete har genomgått. Eftersom detta är en relativ ny utbildning och då den skiljer sig från den tidigare fritidspedagogutbildningen är det informanter med samma utbildning som vi (grundlärare mot fritidshem) som vi har eftersökt till vår studie. Detta för att synliggöra den nya lärarkategorin som vi ingår i och den problematik som vi mött kring det tvådelade uppdraget.

### **1.1.4 Fritidslärarens kompetens**

Medan skolan i sin tradition utbildar barn i färdigheter som de behöver för att fungera självständigt samt framgångsrikt i samhället, exempelvis läsa, skriva och räkna, ligger fritidshemmets rötter i två andra fundament. Dessa i form av social fostran och betydelsen av disciplinerat arbete för att finna sig tillrätta i samhället. Bakgrunden till detta kan finnas i arbetsstugorna, en verksamhet som beskrivs vara en av fritidshemmets organisatoriska "föräldrar". Syftet med arbetsstugornas verksamhet var att barnen från de samhällsgrupper som hade det sämst ställt skulle ha en fast punkt att gå till utanför hemmet. Barnen skulle fostras genom arbete (Johansson 2011, s. 80-82). Principen att förena omsorg och pedagogik



är också något som betonats inom fritidshemmets pedagogiska tradition (Ibid, s. 15).

Fritidshemmen karaktäriseras och även kanske ibland idealiseras, i termer av barnens fria val, barns egen styrning, inflytande och självverksamhet (Hansen Orwehag 2013, s. 30). Det fritidspedagogiska arbetet är barncentrerat samt stöttar barngruppen i lärande av goda normer och värderingar (Johansson 2011, s. 90).

Fritidshemmets eget kapitel i grundskolans läroplan beskriver att undervisningen i fritidshemmet ska erbjuda en omväxling av både arbetssätt, uttrycksformer samt lärmiljöer - som alla integrerar omsorg och lärande. Undervisningen ska vara situationsstyrd, upplevelsebaserad samt grupporienterad - och utgå från elevernas behov, intressen och egna initiativ (Skolverket 2011, s. 22).

Fritidslärares kompetens tillvaratas i undervisningen på fritidshemmet, men i vilka former kan denna kompetens användas i klassrumsmiljön? Ett fokus på att förena omsorg och pedagogik samt lärande är en viktig aspekt för fritidslärares arbetssätt. En barncentrerad undervisning med spontana inslag av ett informellt lärande verkar vara grunden för fritidshemmet.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i fritidshem begreppsliggör sitt arbete under skoldagen. Vi eftersträvar att ta reda på vilka arbetsuppgifter fritidslärarna redogör att de har under skoldagen. Samtidigt vill vi även undersöka vilken ledarroll fritidslärarna framställer att de har i klassrummet. Vidare syftar vi att ta reda på hur fritidslärarna beskriver att deras kompetens används i klassrumsmiljö. Vi vill också undersöka vilka faktorer som påverkar fritidslärares möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen.

- Hur beskriver fritidsläraren sin ledarroll under skoldagen?
- Vilka arbetsuppgifter beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen?
- Vilken möjlighet till kompetensanvändning beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen?
- Vilka faktorer påverkar fritidslärares möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen?

### **3. Tidigare forskning**

I den här delen presenterar vi fyra avhandlingar och två forskningsartiklar som representerar tidigare forskning på vårt problemområde.

#### **3.1 Fritidspedagogens uppdrag genom tiderna**

Pedagogen Birgit Anderssons avhandling *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer* behandlar frågor kring fritidspedagogyrkets omvandling när den involverades i skolverksamheten. I undersökningen beskrivs de yttre faktorer som har påverkat fritidspedagogens yrke och Andersson siktar bland annat in sig på arbete under skoldagen.

Studiens resultat påvisar att fritidspedagogerna används bland annat för att möjliggöra en halvklassundervisning, vilket sker på bekostnad av tiden i fritidshemmet. Men bilden av detta är mångtydig, några anser att arbetet under skoldagen kompenserar för den minskade fritidsverksamheten genom att arbeta med exempelvis värdefrågor, skapande aktiviteter samt friluftsliv under förmiddagen (Andersson 2013, s. 160).

Flertalet av de deltagande fritidspedagogerna har stor del av sin tjänstgöring förlagd under skoldagen och att de arbetsuppgifter som har tillkommit sedan sammanslagningen av fritidshem och skola syftar främst till att stötta skolans verksamhet. För de fritidspedagoger som ser sammanslagningen som något positivt verkar medverkan och deras arbetsuppgifter under skoltid ses som ett värdefullt tillskott i yrkesutövningen. Övriga fritidspedagoger ser yrket som mer otydligt, på grund av de icke definierade arbetsuppgifterna under skoltid. Den slutsats som dras av Andersson beskrivs att fritidspedagogernas arbete under skoltid utformas på flertal varierande sätt vilket i vissa fall kan leda till förstärkning medan i andra fall en försvagning av fritidspedagogens yrkesroll samt yrkesidentitet (Andersson 2013, s. 161).

Anderssons avhandling är relevant för vår studie eftersom den tittar på vilka yttre faktorer som påverkat fritidspedagogens yrkesroll och siktar bland annat in sig på fritidspedagogens arbetsuppgifter under skoldagen. Detta relaterar till hur vi vill undersöka olika aspekter av fritidslärares position under skoldagen och vilka faktorer som påverkar den.

#### **3.2 Maktrelationen mellan lärare och fritidspedagoger**

Pedagogen Finn Calander har skrivit två forskningsartiklar som synliggör maktrelationer mellan lärare och fritidspedagoger samt skillnader i de två pedagogiska yrkena. Dessa artiklar är av vikt till för oss då vi tittar på fritidslärares ställning under skoldagen och hur faktorer, som exempelvis samverkansuppdraget, påverkar detta.

### **3.2.1 Lärarna, fritidspedagogerna och kampen om vita tavlan**

Calander skriver om samverkan mellan fritidspedagoger och lärare efter den obligatoriska sammanslagningen av de två tidigare skilda verksamheterna. I texten undersöks hur de professionella relationerna ter sig i mötet mellan fritidspedagoger och lärare, två pedagogiska yrken som har rötter i skilda pedagogiska kulturer (Calander 1997, s. 105).

Mötesdeltagarna verkar ha olika syn på barn samt olika pedagogiska relationer till dem. Läraren har ett mer auktoritärt förhållningssätt till barnen, medan fritidspedagogen påpekar att det är roligt och spännande för barnen att rita på tavlan - detta anses inte av läraren som viktigt i diskussionen (Ibid, s. 111). Diskussionen synliggörs en kamp om makt. Den verkar även uttrycka lärarnas rädsla att de efter integreringen ska förlora makten över klassrummet, något som synliggörs i deras rädsla att förlora kontrollen över den vita tavlan. Detta är viktigt för vissa lärare för att behålla ett positionavstånd till fritidspedagogerna (Ibid, s. 113).

Calander lyfter relationen mellan fritidspedagoger och lärare som en inte fast utan en föränderlig realitet. I situationen som undersökts bildas den professionella relationen mellan de två pedagoggrupperna så att den karaktäriseras av åtskillnad och underordning. Ett sken av samverkan skapades - fritidspedagogerna fick tillgång till klassrummen, fast på lärarnas villkor (Ibid, s. 115-116).

### **3.2.2 Ojämlighet mellan lärarrollerna**

Precis som den tidigare beskrivna artikeln syftar även denna till att undersöka vad som sker i mötet mellan lärare och fritidspedagoger. Fokus läggs dock mer på vilka strukturella givna positioner fritidspedagogen respektive läraren innehar (Calander 2000, s. 212).

Resultaten i studien fann sex punkter som jämför fritidspedagogen och lärarens skilda positioner. Dessa innefattade bland annat att fritidspedagogens lön var mellan 900-1.200SEK lägre i förhållande till en lärare med samma yrkeserfarenhet. Skiftet av styrdokumentens för fritidshemmets nya inriktning mot inte enbart hemmet utan nu även skolverksamheten, tas även upp som en av dessa punkter (Ibid, s. 212).

Lärarens position sammanfattas av Calander som dominerande över fritidspedagogens position. Likaså dominerar skolverksamhetens kultur över fritidshemsverksamhetens kultur. Mötet är inte baserat på en jämn ställning utan snarare en ojämlig ställning när det gäller positionsstyrka i utbildningssystemet som ett socialt system (Ibid, s. 213).

### **3.3 Kommunikationens vikt för samarbete**

I sin avhandling *Samarbete i gränsland* beskriver pedagogen Jan Hjelte ett behov av ökad kunskap om relation och kommunikation mellan skola och barnomsorg som sitt problemområde.

Maktförhållandena mellan fritidspedagogerna och lärarna hävdar Hjelte är en av relationerna där det fanns en högre grad av asymmetri. Lärarna satte i hög utsträckning ramarna för vilket samarbete som var möjligt och lärarnas arbete var utgångspunkten för det befintliga samarbetet i skolan. Fritidspedagogerna arbetar i skolan, men lärarna arbetar inte i fritidshemsverksamheten. Inom flertal aspekter menar Hjelte att fritidspedagogerna var underordnade lärarna. Inom vissa ramar kunde relationen emellertid uppvisa symmetri, exempelvis när yrkesgrupperna skulle komplettera varandra genom sina olika yrkeskompetenser (Hjelte 2005, s. 112).

Relationerna och kommunikationens påverkan på aktörernas möjligheter till anspråk diskuteras av Hjelte med hänsyn till vilka kunskapsområden som ska vara en del av samarbetet, samt vem som ska kontrollera samt utföra arbetet inom dessa kunskapsområden. Det framställs här att det oftast inte skedde en kommunikation kring vem som skulle kontrollera olika kunskapsområden. Däremot synliggjordes relationerna och kommunikationens påverkan på vilka kunskapsområden som skulle vara en del av samarbetet. Exempelvis menade Hjelte att i samarbetet mellan fritidspedagoger och lärare i skolan ansågs det vara självklart att lärarens kunskaper skulle vara en del av samarbetet - därför blev detta inte föremål för diskussion mellan pedagogerna. Däremot diskuterades det på vilket sätt eller i vilken utsträckning som fritidspedagogens kunskapsområden skulle vara en del av samarbetet (Hjelte 2005, s. 165).

Hjeltes avhandling är av vikt för vår studie då den tittar på relationen samt kommunikationen mellan skola och barnomsorg. Detta relaterar till hur vi vill undersöka samverkansuppdraget i form av fritidslärares arbete under skoldagen, vilket relaterar till vilken relation som finns mellan de olika verksamheterna.

### **3.4 De skilda pedagogiska synsätten**

Universitetslektorn i pedagogik Monica Hansen skriver i sin avhandling om lärarens och fritidspedagogens samverkan har valt att undersöka läraren och fritidspedagogens yrkestillhörigheter och analysera likheter och skillnader i respektives yrkeskultur (Hansen 1999, s. 17). Hansen kom bland annat fram till fram till att lågstadielärare och

fritidspedagoger har olika synsätt på vad en ”pedagogisk verksamhet” är och hur den ser ut, där lärarna har en tydlig ledarroll, initiativet ligger på den vuxne och inte barnet - medan fritidspedagogerna både leder och att följer barnens initiativ (Hansen 1999, s. 350-351). Hansen beskriver även de olika lärande miljöerna som klassrum, skolgård, matsal etc. och hur lärarna, klassläraren i detta fall har sin miljö (klassrummet) vilket gör det lättare att definiera deras pedagogiska verksamhet - till skillnad från fritidspedagogen som flyter mellan de olika miljöerna och har pågående verksamheter i alla miljöer. Det bidrar till att fritidspedagogernas lärarroll inte är lika tydlig som klasslärarens (Hansen 1999, s. 352).

Hansens avhandling är viktig för oss då den belyser likheter och skillnader i klasslärare och fritidspedagogers yrkeskulturer. Eftersom vi syftar att undersöka faktorer som påverkar fritidslärarens uppdrag under skoldagen tror vi att Hansens slutsatser kring de skilda pedagogiska synsätten kan vara en av de bidragande faktorerna.

### **3.5 Fritidslärarens samverkansuppdrag**

Pedagogerna Lena Boström och Gunnar Bergs undersöker i sin doktorsavhandling läroplansimplementeringen i fritidshemmet. Fokus ligger på hur personalen genomför och förstår sitt uppdrag för att kunna erbjuda eleverna en lärande och utvecklande miljö där de det finns utrymme för inflytande och delaktighet (Berg & Boström 2018, s. 110). Under 20 år har fritidshemmet förändrats allt från ökat barnantal, skärpta villkor men framför allt till en förändrad profession. Skolan och fritidshemmet har alltid haft en tydlig makt och statusrelationer till varandra, där fritidspersonalen blivit begränsade i deras självständighet och profession efter integreringen i skolan (Berg & Boström 2018, s. 111).

I resultatet får de fram att de fritidspedagoger som varit med i undersökningen har arbetat både i skolan och fritidshemmet. Fritidspedagogerna som medverkade upplever frustration över att deras planeringstider försvinner då de äts upp av den ordinarie skolverksamheten och fritidspedagogerna upplever även att de inte kunde arbeta på fritidshemmet på sina egna villkor. Skolans villkor framhävs i studien som överordnad fritidshemmet (Berg och Boström 2018, s. 126). I slutdiskussionen tar de upp att utifrån deras studie att orsaken till fritidspedagogernas upplever att de måste fokusera mer på socialpedagogiska i skolverksamheten som skapar svårigheter att använda sin profession att ta sig an styrdokumentet i sina lärarandeuppgifter. Det beror på att skolverksamheten har bristande rutiner på administrativa och pedagogiska förhållningssätt som fritidspedagogerna i nuläget måste ägna sina uppgifter till istället för att ta sig an sitt egna läraruppdrag och som inkluderar styrdokumenterna (Berg & Boström 2018, s. 128-129).

Deras doktorsavhandling belyser faktorer som påverkar fritidslärares uppdrag under skoldagen ur samverkansaspekten. De tar upp bakomliggande faktorer som bidrar till att fritidsläraren sysslar med uppgifter utan koppling till den egna kompetensen. Detta är av vikt för oss som försöker belysa vilket uppdrag som fritidsläraren har under skoldagen och vilka faktorer som påverkar den.

#### **4. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp**

Vi har valt att använda oss av den sociala identitetsteorin till vår studie. En stor del av fritidslärares arbete under skoldagen handlar om samverkan med klasslärarna och därför tror vi att den sociala identitetsteorin kan vara en intressant synvinkel eftersom den belyser gruppmedlemskap och identitet.

Den sociala identitetsteorin utvecklades under tidiga 1970-talet av forskare i Bristol. Teorin betonar vikten av gruppmedlemskap i sig för att kunna förstå intergrupp-relationer. Intergrupp-relationer syftar till relationen mellan grupper, exempelvis i samarbete eller i konflikt. Sammanfattningsvis innebär detta att individens medlemskap i gruppen definierar viktiga aspekter av en själv och spelar en stor roll i hur man uppfattar samt uppför sig mot medlemmar i andra grupper (Hogg & Vaughan 2010, s. 214).

Henri Tajfel och hans kollegor konstruerade utifrån metodbasen "minimal grupparadigm" ett experiment för att undersöka vilka villkor som krävs för ett intergrupp-beteende. Metodbasen används för att visa intergruppdiskriminering, även när människor kategoriseras på slumpmässiga eller triviala kriterier. Resultatet var uppseendeväckande. Barnen i experimentet visade partiskhet mot sin egen grupp. Detta trots att gruppen var konstruerad av flyktiga kriterier, ingen tidigare historia mellan deltagarna, identiteten av de andra barnen var dolt för alla deltagare och det fanns inget självintresse involverat (Ibid.).

Vi har valt att använda oss av den sociala identitetsteorin eftersom vi tror att den kan hjälpa oss att synliggöra de bitar av fritidslärares yrkesidentitet vi syftar att undersöka. Identifikationen av sin egen identitet i relation till gruppmedlemskap ur aspekten att det bidrar till hur man uppfattar sig själv samt hur man uppför sig gentemot andra grupper tror vi kan synliggöra vilka faktorer som spelar in i fritidslärares arbete under skoldagen.

## 4.1 Makt

Tidigare forskning har visat på en koppling till makt och hur begreppet påverkar relationen mellan klasslärare och fritidslärare. Att inneha makt innebär att man kan styra vad en annan aktör ska göra trots att den andra parten inte vill (Ahrne 2014, s. 155). För att en maktrelation ska uppstå måste det uppstå ett beroende mellan parterna och det är beroendeförhållandet som gör det möjligt att utnyttja ett maktövertag. Ahrne skriver att den som är mest beroende också har minst makt (Ibid.)

Maktstrukturer menar Mattsson är de samhällskrafter som skapar kategorier samt grupper, och som även ordnar dessa hierarkiskt förhållandevist till varandra. Detta innebär att vissa grupper värderas högre än andra. Dessa maktstrukturer ligger utanför oss och verkar på en strukturell nivå i samhället, exempelvis menar Mattsson att maktstrukturer synliggörs i undersökningar kring löneskillnaderna mellan män och kvinnor eller i förhållande till bostadssegregationen. Det är samhällseliga maktstrukturer som skapar denna ojämlikhet. Även om de samhällseliga maktstrukturerna ligger utanför oss på individnivå så bärs de även upp av oss - genom våra institutioner, vårt agerande samt våra tankar. Något som Mattsson menar innebär att våra val och agerande kan påverka dem (Mattsson 2015, s. 35).

Det är lättare att synliggöra och acceptera maktstrukturer och ojämlikhet på en strukturell nivå, medan individnivå anses vara mer komplex eftersom här framträder individen med alla sina likheter och olikheter - vilket försvårar möjligheten till att se strukturella mönster (Ibid.). De maktordningar som finns i dagens samhälle är oftast invanda, självklara och bekanta för oss. Mattsson menar att det kan vara så att vår trygghet i den position som vi innehar kan göra att vi inte vill förändra den, även om den är underordnad (Ibid, s. 37).

Makt som begrepp är viktigt för undersökningen då vi tittar på fritidslärares arbete under skoldagen. Arbetsuppgifter, ledarroller och kompetensnyttjande är tre komponenter som influeras av vilken maktställning som fritidsläraren tillges i klassrummets arena. Hur påverkar maktsamarbetet mellan klasslärare och fritidslärare?

## 4.2 Hegemoni

Begreppets ursprung kommer ur grekiskans hegemonia som betyder ledning eller ledarskap. Geopolitiskt innebär hegemoni att en eller ett flertal svagare stater underkastar sig en starkare stat frivilligt, i syfte att mottaga internationellt erkännande, beskydd eller ekonomiskt bistånd. Grelsson Almestad förklarar detta genom att ge en historisk presentation av Sparta och Athens särställning där övriga stater underkastade sig dem i utbyte mot beskydd. De överordnade

(hegemoniska) staterna tog sin respektive styrandeform som standard och ålade dem på andra städer fram tills det hade blivit en fast vana hos befolkningen i resten av städerna att inte ens önska jämlikhet utan endast välja mellan att regera eller att utvärda underordningen (Grelsson Almestad 2019).

Antoni Gramsci använder begreppet hegemoni när han tittar på upprätthållandet av det kapitalistiska samhället. Gramsci menar att det kapitalistiska samhället innebär att en viss kultur innehar hegemoni - en överordning. Borgarklassens (den överordnade klassen) sätt att förstå världen framstår i en hegemonisk ställning som en självklarhet, som en sanning och som sunt förnuft. Deras sätt att tolka och förstå världen menar Mattsson internaliseras samt införlivas av alla klasser i samhället, inte enbart av borgarklassen själva. Detta innebär att även arbetarklassen (den underordnade klassen) accepterar sin egen underordnade position, eftersom de tolkar verkligheten utefter den överordnade gruppens tolkningsram (Mattsson 2015, s. 40).

Hegemonibegreppet belyser hur den överordnade gruppen skapar maktstrukturen men klarlägger även den underordnade gruppens deltagande i upprätthållandet av den rådande ställningen. I vår studie vill vi leta efter ett hegemoniskt tänkande i vårt empiriska material, där den underordnade upprätthåller sin egen underordning.

### **4.3 Identitet**

Enligt social identitetsteori får individen sin sociala identitet genom medlemskapet i en social grupp/kategori. Individen kategoriserar sin sociala omgivning och hittar därefter sin plats i samhället genom att själv identifiera sig med vissa av dessa kategorier (Bengtsson & Hägerklint 2012, s. 15). Att göra sociala jämförelser mellan den gruppen man tillhör men även med de grupper man inte tillhör är något man gör som en del av att hitta sin identitet (Thornberg 2013, s. 277). Dessa sociala identiteter beskriver inte enbart attribut, de föreskriver också vad man bör tänka samt hur man ska bete sig som gruppmedlem. Detta innebär vidare att individen kommer anpassa sin identitet efter gruppens normer (Hogg & Vaughan 2010, s. 215).

Identitet som begrepp är ihopkopplat till vår undersökning främst när vi tittar på fritidslärares yrkesidentitet. Vi vill synliggöra hur fritidslärarna ser på sin egen identitet utifrån arbetsuppgifter, kollegor och kompetensanvändning på sin arbetsplats. Genom att använda oss av identitetsbegreppet i analysen hoppas vi kunna ge svar på hur fritidslärarna ser



på sin identitet i den egna yrkesrollen samt hur den påverkar fritidslärares arbete under skoldagen.

#### **4.4 In och ut-grupper**

Individen finner sin in-grupp genom att kategorisera sin sociala omgivning och sedan identifiera sig med vissa av dessa kategorier. De grupper som individen identifierar sig med utgör hans in-grupp och de övriga benämns som ut-grupper. De två olika grupperingarna uppfattas ha identifikationer som utmärker gruppen och de individer som tillhör den (Bengtsson & Hägerklint 2012, s. 15). Detta leder till att vissa förväntningar och/eller föreställningar finns kring individen baserad på vilken social kategori som hen tillhör. Stereotypiseringen i det kan leda till att skapa större skillnader mellan in- och ut-grupper, men också reducera olikheterna i den egna gruppen (in-gruppen) (Ibid.).

För att dessa grupper ska få en bra sammanhållning så måste de i första hand ha en bra kommunikation, samma normer och vara samspelta i vad som är ett acceptabelt beteende. (Thornberg 2013, s. 282). Nilsson skriver om Tajfels tankar kring hur det mer eller mindre alltid blir att man gör skillnad mellan två grupper. Ena gruppen anses vara positiv medan den andra blir negativ (Nilsson 2016, s. 147). Mobbning kan vara en av de uttryck som en social konflikt kan ge uttryck för att stärka sin egen in-grupps identitet och då går man på en eller flera medlemmar av ut-gruppens medlemmar (Thornberg 2013, s. 278).

Att undersöka vilka in- och ut-grupper som fritidsläraren identifierar sig med är relevant för vår undersökning eftersom det synliggör hur fritidsläraren definierar sin position i skolmiljön. Vilka normer som in-gruppen representerar och hur dessa påverkar fritidslärares arbete samt hur deras beteende i skolmiljön relaterar till de förväntningar som finns både från den valda gruppen (in-grupp) och "de andra" (ut-grupp). Kategoriserar sig fritidslärarna i en egen grupp eller ser de alla lärarna/kollegorna i samma grupp? Kan vi se en kategorisering och i så fall, vad påverkar kategoriseringen?

#### **4.5 Ledarskap**

Ledarskap påverkas bl.a. av gruppdynamiska faktorer. Ledarskap är en process som påverkas av gruppen och grupp tillhörigheten, beroende på gruppdynamiken så påverkas ledarens egenskaper och förutsättningar till ett positivt eller negativt ledarskap.

En ledare är viktig för att gruppens samordning, utan ledare blir gruppen bara en samling individer utan mål (Nilsson 2016, s. 151-152). Ett ledarskap innebär inte att man ska utöva

makt över de övriga medlemmarna i gruppen, genom att exempelvis kontrollera och tvinga andra att göra som man vill. Ledarskap innebär att utöva inflytande tillsammans med de övriga gruppmedlemmarna - det vill säga med samtycke. Ledarskapet innebär alltså att utöva inflytande på andra människor utifrån deras egen vilja snarare än utifrån tvång. Vidare handlar det om ett ömsesidigt förhållande mellan ledare och de övriga (Nilsson 2016, s. 152).

Ledarskap som begrepp är viktigt för vår studie då vi syftar att undersöka fritidslärares ledarroll under skoldagen. I användandet av ledarskapsbegreppet vill vi se på hur fritidslärares ledarskap är utformat. I första hand vill vi skaffa oss en uppfattning kring vilket slags ledarskap som fritidslärarna innehar - självständigt eller gemensamt med klassläraren/andra kollegor? Vi vill även se på vilka faktorer som spelar in ifall ledarskapet saknas.

## **5. Metod**

I den här delen presenteras metodval, genomförande, urval, forskningsetiska överväganden, metod för analys, arbetsfördelningen mellan oss parstudenter samt en metoddiskussion.

### **5.1 Datainsamlingsmetod**

Vi tror att kvalitativa intervjuer är det bästa sättet att få svar på vårt vetenskapliga problem och kommer att fungera med de teorier och begrepp som vi tänkt använda oss av. ”Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheter hos någon, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen.” (Patel & Davidson 2011, s. 82). Tanken med intervjuer är att intervjua fritidshemslärare från olika skolor för att få en bred och tydlig bild som möjligt av deras erfarenheter och åsikter utifrån deras yrkeserfarenhet.

För att få så mycket material från intervjuerna som möjligt har vi valt att använda semistrukturerade intervjuer där man som Patel och Davidson skriver att denna intervjuform är som ett tema där intervjupersonen har mycket frihet i svaren, det blir mer ett samtal än en intervju (Patel & Davidson 2011, s. 82). Vi tänker att vi har möjlighet att fånga upp mer material om man använder oss av intervjuerna mer som öppna samtal. Vi har frågat informanten till exempel hur en vanlig skoldag ser ut för personen och utefter svaret så kan man fånga upp saker som man sedan kan utveckla vidare.

## 5.2 Genomförande

Till vår undersökning så har vi sammanlagt intervjuat sex stycken fritidshemslärare. Intervjuerna tog mellan 15 och 40 minuter och spelades in med informanternas godkännande. Inspelningarna transkriberades efteråt och det är dessa transkriberingar vi utgår ifrån i vår analys.

Efter att den första förfrågan hade gått ut till skolorna märkte vi snabbt att det var väldigt få med rätt utbildning som svarade. De första intervjuerna kunde vi båda delta på, men eftersom några av förslagen på intervjutider krockade så bestämde vi oss för att dela på oss. För att få tillräckligt med material ansåg vi att detta var det mest effektiva. Inspelningen av intervjuerna gav oss båda möjlighet att utöver transkriberingen kunna lyssna igenom materialet samt bilda oss en uppfattning av intervjun.

Under första intervjun och de två sista kunde vi utgå från en mer semistrukturerad intervjuemetod, där samtalet var inställt på följande diskussionsområden: samverkan/samarbetet mellan dig och klassläraren, rollen du har i klassen, arbetsuppgifter du har under skoldagen och nyttjande av din kompetens i klassrummet/under skoldagen. Vi hade även en lista på stödfrågor (se bilaga 1). Dessa frågor var de vi utgick från under resterande intervjuer, då det var svårare att få till den samtalsform som uppkommit naturligt under de andra intervjuerna - detta diskuteras vidare i metoddiskussionen.

## 5.3 Urval

Som vi beskrev i bakgrunden har inte grundläroutbildningen mot fritidshem funnits speciellt länge, detta innebär att den tilltänkta fokusgruppen för vår undersökning är snäv. Då fokusgruppen är begränsad i antal valde vi att mejla fyra kommuner baserat på närhetsprincipen. Detta innebar att 90 grundskolor kontaktades. I mejlet presenterade vi kort vår undersökning och sökte tilltänkta informanter (se bilaga 2). Vi bifogade även ett missivbrev (se bilaga 3) där studien och intervjuens innehåll presenterades mer noggrant.

Vår urvalsprocess är baserad på ett tvåstegsurval. I ett tvåstegsurval väljer man först ut organisationen man ska genomföra sin undersökning på, i vårt fall blir detta grundskolor. Andra steget är att välja ut vilka individer man ska intervjua till studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s. 40). Urvalet av verksamheter är baserade på grundskolor med fritidsverksamhet i de fyra kommuner vi valt. Urvalet av individer skedde beroende på hur många av de tillfrågade som valde att delta. Då målgruppen är snäv räknade vi med att sökandet efter informanter med rätt utbildning skulle ta tid, därav valet att mejla det höga

antalet skolor.

I den första omgången var svarsfrekvensen låg - av de tillfrågade 90 grundskolorna var det enbart 24 som svarade på vårt mejl. Av de svaren kunde vi sälla ut 4 informanter till vår undersökning. Dessa informanter stämde in på kravet av att de skulle ha en grundlärarutbildning och var villiga att ställa upp på intervju. Skolorna som valdes bort var de som själva tackade nej samt de skolor som saknade pedagoger med den utbildning som vi sökte. Den anledning som angavs flest gånger till varför skolorna avböjde att medverka var eftersom de saknade pedagoger med rätt utbildning i sin verksamhet.

Under den andra omgången av förfrågningar hade vi fått erbjudande från en av våra informanter från första omgången att kontakta hans tidigare kurskamrater. Av de 7 som vi kontaktade under den andra omgången fick vi svar från 2 informanter som kunde tänka sig ställa upp på en intervju. Dessa informanter stämde också in på kravet på rätt utbildning. Informanterna hade alla tidigare erfarenhet av arbete i skolan och gick den erfarenhetsbaserade grundlärarutbildningen mot fritidshemmet. Det hade gått mellan två och fem år sedan informanterna examinerades.

## **5.4 Forskningsetiska överväganden**

Vi har i undersökningen utgått från de fyra övergripande etikreglerna som formulerats av Vetenskapsrådet. Dessa sammanfattas till informationskravet, samtyckeskravet, konfidentiellkravet och nyttjandekravet av Patel och Davidson (Patel & Davidson 2011, s. 63). Forskaren ska enligt informationskravet upplysa deltagarna om undersökningens syfte. Samtyckeskravet innebär i sin tur att deltagaren alltid är självbestämmande över sin medverkan i undersökningen. Konfidentiellkravet innebär att alla uppgifter om deltagaren ska, i allra största mån, ges konfidentialitet. Personuppgifterna ska alltså förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av den. Patel och Davidson menar att nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet och uppgifterna om enskilda personer enbart får användas till forskning ändamålet (Patel & Davidson 2011, s. 63).

I vårt sökande efter informanter valde vi att skriva ett utförligt missiv (se bilaga 2) där undersökningens syfte beskrevs. Samtycke gavs både under mejlkontakt men informanterna blev även tillfrågade under intervjun och informerades om deras rätt att avbryta. Vi gav informanterna figurerade namn för att behålla anonymisering och därmed följa konfidentiellkravet. Det insamlade materialet har enbart hanterats av oss författare. Dessa fyra huvudkrav presenterades både i missivet men även muntligt under intervjutillfällena.

En undersökning på en verksamhet av något slag kräver huvudmannens tillstånd. Patel och Davidson menar att detta innebär att vi inte bara kan promenera in utan måste ha tillstånd att genomföra undersökningen. Detta betyder att man i god tid måste ta kontakt med den insats som beviljar detta tillstånd (Patel & Davidson 2011, s. 64). I vårt fall innebär detta att vi i första hand har tagit kontakt med rektorerna på de skolor där vi ämnade genomföra intervjuerna.

## **5.5 Metod för analys**

Efter varje intervju transkriberades det inspelade materialet och transkriberingen skrevs ut. En primär tolkningsprocess påbörjades redan under arbetet med transkriberingarna där vi kunde börja se mönster i materialet.

Den sekundära tolkningsprocessen skedde under färgkodningen av det utskrivna materialet. Vi färgkodade transkriberingarna utefter de begrepp som presenterades i teoridelen. I denna tolkning kunde vi se att vissa av begreppen samspelade tydligare med varandra. Denna tolkning ledde till en splittring av analysen till två delar. I avsnitt ett används begreppen identitet och ledarskap. I avsnitt två av analysen tillämpas begreppen makt, hegemoni samt in- och ut-grupper. Sorteringen av materialet i analysens två delar bidrog till de underrubriker som avsnitten består av.

## **6. Resultat och analys**

I den här delen presenteras två analytiska avsnitt som bearbetar vårt empiriska material med hjälp av de begrepp som presenterades i begreppsbanken. Resultatet sammanfattas i slutet av kapitlet.

### **6.1 Fritidslärares ledarskap**

I den här delen bearbetas frågeställning 1 - hur beskriver fritidsläraren sin ledarroll under skoldagen? Här kommer vi att analysera med hjälp av begreppen *ledarskap* och *identitet* som vi sett samspekar med varandra.

#### **6.1.1 Ledarskapets styrkor och svagheter**

I de olika intervjuerna har vi fått fram olika uppfattningar om fritidslärares *ledarskap* och hur de representeras i klassrummet. Här används begreppet *ledarskap* tydligt men man kan

även se små antydningar till begreppet *identitet*. Både Malin och Frank ser tydligt att de inte har det starka ledarskapet som klassläraren har, på grund av olika faktorer.

**Malin:** Sen är det ju så att något som är negativt också men jag vet inte om jag ska säga negativt men jag har inte den auktoriteten som läraren har. Det är konstigt. Jag har något mer annat mer vänskapligt...

**Frank:** Men det, det är ju inte alltid det är så men just för att får den tiden som krävs eftersom att vissa lärare ändå ser en som en resurs i klassen. Och inte som en ledare.

Malin upplever att hon inte har den auktoritet som en ledare i klassrummet bör ha med eleverna på grund av sin mer vänskapliga relation med dem som hon själv antyder. Nilsson beskriver att ett *ledarskap* innebär flera aspekter och däribland en social aspekt – den gruppdynamiska faktorns betydelse. Vad detta innebär är att ledaren måste ta hänsyn till exempelvis gemensamma mål och en vi-känsla (Nilsson 2016, s. 151). Malin anser att hennes *ledarskap* inte är starkt på grund av sin sociala relation med eleverna och ser det inte som en tillgång som Nilsson beskriver att det är. Frank upplever sitt *ledarskap* som svagt i klassrummet och menar på att detta påverkas av att lärarkollegan inte ser hans kompetens och *ledarskap* utifrån hans yrkesidentitet. Klassläraren väljer att ha ett ensamt *ledarskap* istället för att låta Frank bidra med sin kompetens. Nilsson skriver om olika ledarstilar där en auktoritär ledare bestämmer själv utan att gruppen får vara delaktig (Nilsson 2016, s. 155).

**Nadia:** Sen är jag också en som är ganska tydlig av mig själv och då är det viktigt också att barnen ska veta, så jag brukar, om jag är där och hjälper till – även om jag är utanför klassrummet med två så försöker jag flera gånger och så frågar jag hela tiden ”förstår du?”, för att och det säger jag också till barnen i klassen – om ni inte förstår så måste ni säga till. För då måste vi tänka hur vi ska förmedla, hur vi ska förklara för att alla ska kunna det så att... det har ganska bra klimat i klassen så de vågar räcka upp handen – och då brukar jag fråga ”är det någon som känner att det här är jag inte helt hundra på säker?”. För då vågar de säga, räcka upp handen – och då går man igenom igen.

Nadia upplever ett helt annat *ledarskap* än Malin och Frank. Atmosfären i klassrummet av både klasslärare och elever verkar vara öppen och inbjudande så att Nadia har möjlighet att utnyttja sin ledarroll till fullo och upplevs ha en annan självsäkerhet i sin yrkesidentitet och kompetens som även de bidrar till den starka ledarrollen som hon har.

## 6.1.2 Gemensamt ledarskap

I intervjuerna har vi kunnat se att samverkan är en viktig del av fritidslärares uppdrag. I samverkan kan man se om det finns ett gemensamt ledarskap. Andreas väljer att belysa problematiken kring med ha en klasslärarkollega som inte ser ens kompetens, ledarroll och hur man kan avlasta och hjälpa varandra som han har sett att andra kollegor har eller har haft. Andreas upplever inte detta själv och det verkar vara just hans medvetenhet kring samverkansproblem som bidrar till att han själv inte hamnar i en sådan sits.

**Andreas:** Det skulle också lösa mycket av det här med samverkansproblemet med lärarna då istället inser att okej de här är en kollega som har den här kompetensen och hur kan vi använda det istället för åh vad skönt nu får jag lite avlastning.

**Nadia:** Ja. Vi har väldigt, väldigt bra samspel läraren och jag. Och då ser vi helheten, hela klassen. Och hon är också en sådan där som stannar längre på fritids om det behövs eller hjälper till och håller barnen längre fast skoldagen är slut halv två – hon kan ha barnen till två. Så det är inget problem.

**Monica:** Det är så beroende vem du samarbetar med, jag har oftast haft jättebra samarbeten med läraren men den här gången är det inte samarbetet utan det är mer uppdelat. Så kan man också göra. Så länge ingen säger till mig att göra något som jag inte tycker är mitt jobb eller jag är bra på så är det nog inga problem.

Monica och Nadia upplever även att de har en bra samverkan med ett gemensamt *ledarskap* med deras klasslärare eller före detta klasslärare. Nilsson skriver om grupporienterade ledare som strävar efter gemensamma mål där delaktighet och jämlikhet är viktiga aspekter för ledarskapet (Nilsson 2016, s. 155.) Det gemensamma ledarskapet kan man se underlättar för både parterna, man hjälps åt båda hållen.

**Nadia:** Att man inte hamnar i det här gamla, vi-och-dom, fritids-och-skola. Det är viktigt att man gör ”vi”, vad kan vi göra tillsammans och att man ser till, det viktigaste är att om du är knuten till någon klass – att du har planeringstid med den läraren. Så att ni går igenom, att ni går igenom barnen – att ni pratar dagligen om vad som har hänt. För det är viktigt. För då mår, gynnar – det här gynnar samarbetet med läraren och fritidsläraren. Det gynnar alla. Både dig och läraren. Arbetsituation, hela arbetsituationen och barngruppen.

Precis som Nadia belyser så arbetar man för samma mål och för samma sak, enbart med lite olika infallsvinklar. ”Vi” känslan som hon beskriver är en bra beskrivning av samverkan med sin/ sina kollegor när man har den gemensamma ledarrollen som just dessa informanter verkar ha i klassrummet.

### 6.1.3 Kompisen versus. ledaren

Osäkerheten i vilken roll man har på sin arbetsplats har varierat från intervju till intervju. Denna osäkerhet beskrivs ur aspekten att informanterna verkar hamna i ett gränsläge mellan att ha en ledarroll och att vara kompis med eleverna.

**Frank:** Men när jag väl är i klassrummet, då kan det vara så att jag är den som leder arbetspasset- men oftast är det så att jag är där och stöttar upp.

**Malin:** Men i idrotten har vi absolut ingen planering, Lukas är världens bästa gymplärare. Men jag har inte alls det mandatet där, för det är också en klassrumssituation. Utan då går man bara runt och säger, sitt ner och så masserar man på ryggen eller alltså sitter och klappar nu får du vara tyst eller nu går vi ut, eller kom så går vi och kissar, här får du ett plåster.

**Johannes:** Jag kan känna, att just när det blir så, det är ju specifikt onsdagar som det blir så att man verkligen är i ett klassrum. Och där då, jag känner inte riktigt att jag liksom – vad gör jag? Jag menar visst, det är väl nyttigt alltså att – jag gör ju nytta, jag går ju runt och så här ’nej men så, prata inte så mycket’, ’du vill ha hjälp, vad vill du ha hjälp med?’. Men det känns som att man skulle kunna användas så mycket mer.

Alla tre upplever att när de är i klassrummet så är de oftast i den rollen som stöttade vuxen, där de får göra allt från att hjälpa i skolarbetet till att trösta och hjälpa i eleverna sociala sammanhang. Som nämnt under rubriken ”Ledarskapets styrka och de orsakerna till det”, så beskriver Malin osäkerheten i sin ledarroll då hon själv ser sig mer som en kompis eftersom hon har hand om de mer sociala bitarna med eleverna under skoldagen. Frank och Johannes upplevs frustrerande över att även om det stöttande är en viktig del och uppgift så känns den inte alltid så meningsfull och inte ger den respekten i ledarrollen som de borde ha, till skillnad från klassläraren. Precis som Nilsson beskriver tidigare så är den sociala biten en viktig del i ledarrollen (Nilsson 2016, s. 151). Att inneha en kompisrelation kan vara en bra grund för ett gott *ledarskap* men eftersom Malin anser att det inte ger henne det mandat i klassrummet som hon önskar blir det här en negativ faktor. Frank och Johannes använder sig av sin sociala



relation med eleverna på ett annat sätt än Malin och sätter ett annat värde på det. Johannes och Frank ser sin kompisrelation som något positivt och användbart jämfört med Malin som inte upplever det på samma sätt.

## 6.2 Fritidslärares arbetsuppgift

Här kommer vi att fokusera på frågeställning 2. - vilka arbetsuppgifter beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen? Här kommer vi fortsatt att analysera med hjälp av begreppen *ledarskap* och *identitet*.

### 6.2.1 Det dubbla uppdraget

Skolverket förklarar att undervisningen i fritidshemmet ska komplettera skolan genom att lärandet ska vara situationsstyrt, upplevelsebaserat samt grupporienterat. Vidare ska undervisningen utgå ifrån elevernas behov, intressen och initiativ (Skolverket 2018, s. 22). Det säger egentligen inte så mycket om hur man ska arbeta i klassrummet under skoldagen och intervjuerna har gett lika olika bilder av hur man arbetar med det dubbla uppdraget.

**Frank:** Mina ämnen är musik och bild. Och det uttrycker sig då i att jag- jag har valt att i år att aktivt be om att inte få några lektioner på schemat däremot så kan jag gå in och vara vikarie om det behövs en hel dag, eftersom jag ändå har den kompetensen och det intresset. Men jag vill försöka satsa så mycket som möjligt på att lägga min tid på fritids och också lägga min planeringstid på det. Sen har jag väl en liten känsla av att det är lätt hänt, tror jag, om man har dubbla uppdrag att man står lite med ena foten inne i båda verksamheterna.

**Nadia:** Det är jag som tar klassen. För det är oftast... det är lättare. Biträdande rektorn är vår närmaste chef också, hon brukar ordna att vi får en vikarie på eftermiddagen men jag stannar kvar och jobbar mina tider – det är inte så att jag går hem.

**Andreas:** Det som är problemet för oss på fritids är att vår planeringstid är den som rycks bort i första av allt, är lärarna sjuka så blir det vi som får ta klassen och det blir det så här jamen det är kul att hinna göra saker på samverkan men ibland så har man inte hunnit planera något och då blir det utefter de. Så periodvis kan det bli mer så att man gör skolarbete då man inte hunnit planera upp det andra liksom.

I grundlärarutbildningen får man välja ett praktiskt ämne som man blir behörig att undervisa från förskoleklass upp till sexan. Frank har både bild och musik men väljer att inte ha det så

han istället hinner med sin planering och för att eventuellt hoppa in som vikarie om klassläraren är sjuk. Nadia berättar också hur hon hoppar in som vikarie för klassläraren när hen är sjuk. Det kan vara både på gott och ont. Frank nämner senare i intervjun att det är en trygghet för eleverna att ha en person som de känner igen och som känner dem, istället för att ta in en som måste som inte känner eleverna eller till rutinerna i klassen. På så sätt så är det positivt att fritidslärarna kan hoppa in som vikarie men det blir oftast på bekostnad av något annat, som förlorad planeringstid som påverkar eftermiddagarnas fritids eller planeringen till halvklasserna som man har under skoldagen.

**Monica:** Man kan ju säga så att vi ska följa läroplanen i den mån vi kan men jag tror att när jag blev anställd så har det stått så här, ska utföra på fritids vanligt förekommande uppgifter men det står inte vilka de är. Så jag vet inte om det är okej att jag ska sanda skolgården för ingen annan gör det ibland. Det finns alltid saker som ska göras och det finns alltid folk som undviker vissa arbeten men det är inte sagt att ni ska alltid städa er avdelning i hyllorna, alltså förstår du? Det finns mycket praktiskt som man kan smita undan ifrån eller göra, lägga ner tid på hur man planerar lokalerna eller vad ska vi köpa in för material. Det står ingenting i arbetsbeskrivningen.

Monica berättar om sin frustration i det otydliga arbetsuppdraget, där läroplanen ger någon slags luddig beskrivning men som inte berättar hur deras arbete ska se ut och vad arbetsuppgifterna består av. Som i sin tur leder till att hon gör arbetsuppgifter som vem som helst kan göra istället för att enbart arbeta utifrån den utbildningen hon har. Det dubbla uppdraget bidrar inte bara till otydlighet i arbetsuppgifterna utan skapar i vissa fall sämre kvalitet i verksamheterna då fritidslärarna måste bortprioritera deras egna uppdrag för att resten av verksamheten ska gå runt.

### 6.3 Fritidslärarens kompetens

I den här delen bearbetar vi frågeställning 3 - vilken möjlighet till kompetensanvändning beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen? I det här avsnittet har vi använt oss av begreppet *identitet* i relation till fritidslärarens yrkesidentitet. I intervjuerna så kunde man se tydlig enad front på hur de antingen fick eller ville att deras kompetens skulle användas under skoldagen i klassrummet.

**Nadia:** Hade lärarna varit ute då hade jag kunnat utnyttja min kompetens och göra olika fritidsaktiviteter. För då skulle jag kunna gå ut kanske fem minuter innan barnen kommer ut

och förbereda allt, och sen kan man in fem-tio minuter efter att man har städat. Då skulle barnen kunna få meningsfull fritid, eller fritiden - raster. Som är som rastverksamhet. För det tycker jag är lite slöseri med tid att man går där runt och tar hand om och plåstrar om, det är inte slöseri men ja.

**Monica:** Eftersom jag har den utbildningen som jag har så vill jag göra något utav den och jag fattade att de ofta gjorde så att de delade in klassen i halvklasser mycket i förskoleklass. Jag har gärna bildaktivitet under skoldagen men då vill jag ha det med alla tre klasserna så de får samma. För jag hade ingen tillhörighet för då var man fem där uppe och så fanns det tre klasser, jag kom in mitt i en termin. Jag kan inte bara sitta här.

Nadia och Monica vill gärna utnyttja sin kompetens antingen i klassrummet eller ute på rasterna. Generellt så hade alla fritidslärare som vi intervjuade rastaktiviteter eller var ute på rasterna, det var en del av deras uppdrag från skolan. Sen hur upplägget av rasterna var kunde se lite olika ut. Nadia vill ha hjälp av lärarna så hon kan få möjlighet att förbereda någon aktivitet ute till eleverna, men möts av motstånd då lärarna inte vill gå ut. Nadia ser sin kompetens och vet hur hon vill använda den men möts av motstånd från klassläraren. Monica är också väl medveten om sin kompetens och hur den ska användas men har ett annorlunda ingångssätt än Nadia som mer försynt i sin yrkesroll medan Monica är mer handlingskraftig. Thornberg skriver om hur man i samspel och grupperingar med andra individer är en process för att hitta sin plats i samhället (Thornberg 2018, s. 152). Det finns många faktorer som spelar in i sin arbetssituation, det är inte bara vad man gör utan även vilka man gör det med. Beroende på hur ett samarbete ser ut med sina kollegor så arbetar man i samverkan med dem eller ensam. Om man har kollegor i samverkan så blir det en samhörig grupp där man i den hittar sin plats, sin yrkesidentitet. Man måste hitta sin plats i gruppen som Monica har gjort och då vet hur hon ska förhålla sig i ”gruppen”, bland sina kollegor och då använda det för att få utnyttja sin kompetens.

**Malin:** Nej på min halvklass och det kan jag förstå också men för oss som lägger så stor, inte alla av oss men vi som är utbildade tänker det ska vara så meningsfullt, de ska lära sig något. Vi som har högskoleutbildning tänker, vad ska vi göra och hitta på medan de andra vi går ut på gården. Så kan det var lite men visst de lär sig ute på gården men det tycker jag är förkastligt. Men det bli ju mycket, vill du göra ett bra jobb så måste du jobba mycket mer.

**Johannes:** Halvklasser - vilket jag älskar, alltså halvklassen där kan vi ju verkligen göra vårt uppdrag liksom

Malin och Johannes har halvklasser där de får använda sin kompetens och som Johannes upplever att de verkligen får göra sitt uppdrag där. Malin värdesätter den uppgiften högre än vad hon anser att icke utbildade gör. Hon upplever att hon själv som utbildad vill att det ska bli så meningsfullt som möjligt för eleverna till skillnad från den personalen som inte har någon högskolutbildning. Känslan som Malin förmedlar under samtalet är att måste arbeta hårdare och mer meningsfullt än de andra för att bevisa att hon kan mer för att hon har en utbildning. Det blir någon slags hävdande av sin yrkesidentitet till sina lärarkollegor för att bevisa att det fritidslärarna gör inte är trams utan viktigt och meningsfullt för eleverna.

## **6.4 Upprätthållandet av maktrelationer mellan grundlärare**

I den här delen av analysen kommer vi att fokusera på frågeställning 4 - vilka faktorer påverkar fritidslärarens möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen? Här använder vi begreppen *makt*, *in- och utgrupper* samt *hegemoni*.

### **6.4.1 Att vara 'mindre värd'**

I det här avsnittet presenteras konceptet att värdesättningen av fritidsläraren påverkar dennes arbete under skoldagen. Här används begreppen *makt* och *hegemoni* som vi kunnat se samspelar med varandra.

#### **6.4.1.1 Värdesättning av kompetens**

Informanterna gör en tydlig jämförelse mellan skola och fritids där värdesättningen av de två verksamheterna synliggörs. Frank konstaterar att de har rätt stor mängd utbildad fritidspersonal på den skolan som han arbetar på - han ställer det här mot skolans verksamhet i en jämförelse. Även Monica synliggör värdesättningen av klasslärare och fritidslärare i den aspekten av vems verksamhet som prioriteras.

**Frank:** Många... det är en på varje avdelning liksom. Så det är ju också, skulle man ta det inom skolvärlden liksom skoldelen av verksamheten och säga amen vi har utbildad personal, det är en lärare i liksom varje kollegium som är utbildad – och resten har liksom jamen de har jobbat lite grann och har lite erfarenhet.

**Monica:** För det är ingen som kommer på fritids och tar vårt jobb, vi vikarierar alltid i skolan men det är inte som att någon som jobbar inom skolan enbart säger, vad bra då kan jag hoppa in på fritids på fredag.

Mattsson menar att det är krafter i samhället som skapar grupper och ordnar dessa hierarkiskt i förhållande till varandra. Vidare beskriver Mattsson att vissa grupper således kommer att värderas högre än andra. Även om maktstrukturerna ligger utanför oss bärs den samtidigt upp av oss genom våra institutioner, vårt agerande samt tankar (Mattsson 2015, s. 35)

I jämförelsen av de två olika verksamheterna och följaktligen klasslärare och fritidslärare synliggörs hur de olika grundlärarna värderas olika. Här ställer Johannes en viktig fråga – hur hade det sett sig om skolverksamhetens andel av utbildad personal hade sett likadan ut som fritidsandelen? Här kan vi se att skolverksamheten prioriteras eftersom den måste fungera.

Att inte få möjlighet att använda sin kompetens under skoldagen är likaså en del av hur man värdesätter de olika grundlärarna. Frank menar att man som fritidslärare måste hävda sig på ett sätt som de övriga grundlärarna inte behöver. Även Johannes håller med om att man som fritidslärare behöver hävda sig - vilket han menar i sin tur leder till att man som fritidslärare ska rätta sig efter klasslärarna.

**Frank:** Där kan jag också tycka att det är lite synd att min, min fritidspedagogiska bit av min yrkesroll är lite fortfarande, tycker jag, underminerad. Och det är tråkigt att behöva dra det kortet men det jag känner biter - det är ju när jag påpekar att nämen jag har ju faktiskt lärarlegg. Och jag har en utbildning och det här är mina kompetenser.

**Johannes:** Alltså liksom, ja, på något sätt. Man får liksom erkänna på något sätt att det finns den här hierarkin som alla snackar om. Att vi på något sätt ändå behöver rätta oss efter dem, lärarna.

I Nadias fall handlar det exempelvis om att skolan har lovat klasslärarna att de inte behöver gå ut och rastvakta. Detta bidrar till att det blir kort om personal vilket i sin tur leder till att Nadia inte kan använda sin kompetens.

**Nadia:** Hade lärarna varit ute då hade jag kunnat utnyttja min kompetens och göra olika fritidsaktiviteter. För då skulle jag kunna gå ut kanske fem minuter innan barnen kommer ut och förbereda allt, och sen kan man in fem-tio minuter efter att man har städat.

Som beskrivet i vår bakgrund har fritidspedagogiken sina rötter i två fundament: omsorg och pedagogik. I intervjuerna med våra informanter återspeglar detta sig lite annorlunda i hur fritidslärarna själva ser på sitt uppdrag. Termen att ”leka in kunskap” nämns.

Johannes beskriver att han känner sig som nyttigast när klassläraren kan stanna med de som behöver mycket mer hjälp och att de övriga eleverna kan komma till honom. Malin förklarar exempelvis hur en skoldag kan se ut ifall klassläraren är borta och hon behöver hoppa in som vikarie.

**Johannes:** [...] visst jag kan väl leka in kunskap, men samtidigt så känner jag att det känns som att lärarna har bättre kompetens där. Att hjälpa.

**Malin:** Jag vet ju att det inte funkar, de måste jobba också de måste ha teori. Jag tror att vi lägger ganska stort fokus på det socialt och praktiskt och målar mycket. Så nej jag tror inte vi kan hålla på och leka hela tiden.

Mattsson menar att maktordningar i samhället oftast är invanda och bekväma samt anses vara självklara och naturliga. Detta kan också leda till att man upplever en trygghet i den position som man innehar – även om den är underordnad (Mattsson 2015, s. 35). Mattsson hävdar att för att förstå hur maktstrukturer upprätthålls måste vi uppmärksamma att överordnade grupper, på grund av sin maktposition, ges företräde när det gäller tolkning av världen (Mattsson 2015, s. 39). Sammanfattningsvis menar Mattsson att maktstrukturer finns och problematiserar hur vi kan bryta dessa mönster genom att ”förhålla oss kritiskt” samt bryta ner det som förefaller som en självklar sanning genom att lyfta fram alternativa samt underordnade röster. Samt att ge de underordnade grupperna samma legitimitet som den överordnade gruppen (Mattsson 2015, s. 40-41).

Att acceptera den maktordning som råder är ett tydligt exempel på hur maktstrukturerna i skolans värld bidrar till en *hegemoni* mellan klasslärare och fritidslärare, i detta fall genom vilket arbetssätt som lyfts som den viktigaste. Tankesättet att fritidslärarnas inlärningsmetoder och arbetssätt skulle vara mindre givande för eleverna verkar upprätthållas av fritidslärarna själva. De accepterar sin egen underordning genom att acceptera klasslärarnas normer och värden som verklighet. Skolans teoretiska arbetssätt anses här vara av mer värde.

Detta samspelar med tanken om att fritidslärare måste hävda sig mer än klasslärarna. Eftersom de redan står i en underordnad ställning krävs det att deras kompetens och ”sanning”

ges samma legitimitet som klasslärarnas för att kunna motverka hegemonin och den rådande maktstrukturen som bidrar till den. Fritidslärarnas hävdande i detta fall kan ses som försök att motverka den hegemoniska ställningen mellan dem och klasslärarna.

#### 6.4.1.2 Klasslärarens inställning

I det här avsnittet fortsätter vi att fortsätta analysera med hjälp av begreppen *makt* och *hegemoni*. Även klasslärarens inställning till fritidsläraren påverkade dennes arbete i klassrummet i aspekten av vilket värde man ingav fritidslärarens kompetens och uppgift under skoldagen. I frågan om hur styrt hans arbete under skoldagen är från ledningen eller klassläraren svarar Frank att han tycker att kollegorna i klassrummet är mer kontrollerande på den fronten.

**Frank:** Däremot så kan det vara svårare med mina kollegor i klassrummet. Som mer frågar så här vart jag är någonstans och vill ha liksom bekräftelse på att jag gör det jag ska. Eller att den tiden verkligen var tvunget att läggas där – 'varför kunde du inte lägga den här istället' – för att alltså deras agenda bättre.

I både Malin och Nadias fall tenderade inställningen till fritidslärarens halvklasser vara ett ointresse från klasslärarens sida. Det ansågs viktigast att halvklassen blev av, men innehållet var inte av vikt för klassläraren.

**Malin:** Då är det mitt, då är Lena inte så intresserad. [...] Det känns surt för då är inte vårt arbete i klassrummet lika mycket värderat men jag tror egentligen att många lärare de skiter lite i vad vi gör på de där halvklasserna. Det förstår jag, bara de får sin tid sin halvklass, sen är det "bra vad fina bilderna blev".

**Nadia:** Men då har läraren bestämt sig, jag har min halvklass och fritids tar hand om barnen. Det är "ta hand om barnen". [...] Att fritid uppfattas som en ja, ta hand om barnen – vakta barnen och att fritids bara leker. Att fritids har inget uppdrag. Det är inte förankrat hos alla lärare.

Det tvetydiga uppdraget verkar vara en av komponenterna till hur fritidslärarens positioneras under skoldagen. En tydlig bild av okunskap kring fritidslärarens uppdrag från klassläraren målas upp i flera av intervjuerna. I kontexten av hur fritidslärarens uppdrag värdesätts menar

Monica att det spelar en stor roll vilken klasslärare som man samverkar med. Själv beskriver Monica att hon inte har en stark samverkan med sin nuvarande klasslärare. Andreas håller med om aspekten att det är avgörande för hur hans arbete ser ut under skoldagen. Han menar på att man som fritidslärare måste kunna stå upp för sin yrkesroll och förklara uppdraget för klassläraren.

**Monica:** Som fritids inte heller ska vill eller ska eller de kanske man ska, men man vill i alla fall inte bli tillsagd ”du går och gör det där”. Man vill väl känna att det är jämlikt det är väl det de handlar om i många lägen. Det funkar väl olika bra beroende på vem man teamar upp med.

**Andreas:** Men har man som jag har en bra lärare som förstår det då är det inget problem. Har du en lärare som tycker att vaddå du är min resurs, då blir det problem.

Okunskapen från klassläraren verkar vara ett återkommande koncept som påverkar fritidslärares arbete under skoldagen. Likaså som Andreas tyckte att det är vår uppgift som fritidslärare att sprida kunskapen kring uppdraget håller även Monica med.

**Monica:** Sen har jag väl hört lite lärare som eller jag har hört snack, vad gör din fritids egentligen i klassrummet, vad gör din fritids som om man är någon jävla... ja du fattar. Sen är det ganska många som inte vet, vaddå lärare i fritidshem är ni lärare nu? Som inte har koll, man bara de är samma grundutbildning som ni har bara det att vi har inte malltså små ämnen, vi har ett fokus ämne som vi kan mer i. Så det tror jag att det finns en okunskap om vad vi kan men det måste vi berätta, folk kan inte förvänta sig att veta det.

Nadia beskriver hur de på hennes arbetsplats har besökts av Ann Pihlgren som gett två föreläsningar om fritidshemmets uppdrag.

**Nadia:** Och då blir det lite... men det har blivit lite bättre. Vi har pratat om det här och just om fritidshemmets uppdrag.

Som Mattsson menade på värderas vissa grupper högre än andra på grund av den hierarkiska ordning som skapas av maktstrukturer (Mattsson 2015, s. 35). Mattsson beskriver likaså hur maktstrukturerna upprätthålls av den överordnade gruppens företrädare när det gäller tolkning av världen (Mattsson 2015, s. 39).



Tidigare kunde vi se att den rådande överordningen och underordningen upprätthölls av fritidslärarna själva, samt genom den skolvärldens bild av skolverksamheten som mer värd. Av vad vi kan se här verkar även klasslärares inställning bidra till upprätthållandet av den hegemoniska maktställningen mellan grundlärarna under skoldagen. Detta genom bland annat deras inställning till fritidslärares arbetsinsats. I ena fallet kunde vi se att det sker genom att kontrollera fritidsläraren, genom att övervaka att den gjorde sitt arbete – men även genom att se till att klasslärares agenda prioriterades. I det andra fallet tedde det sig att klassläraren istället visade ett ointresse till vad som skedde under tiden som eleverna spenderade med fritidsläraren – det lades inget värde i vad som utfördes under den tiden utan vikten lades istället på att klasslärares kunde utföra sitt arbete.

Klasslärares okunskap verkar också vara en av faktorerna som bidrar till att den hegemoniska ställningen upprätthålls. Fritidslärarna tenderar att behöva hävda sig genom att själva behöva informera om sin utbildning och sitt uppdrag, vilket kan ses som en konsekvens av den hegemoniska underordning som de verkar befinna sig i. Klasslärares inställning förblir likgiltig eftersom de i deras överordning enbart behöver följa sin egen ”sanning”.

#### **6.4.1.3 Bakomliggande faktorer**

I det här avsnittet fortsätter vi att fortsätta analysera med hjälp av begreppen *makt* och *hegemoni*. Fritidslärarna ger själva förklaringar till varför fritidsverksamheten uppfattas som underordnad till skolan. En av anledningarna är att utbildningen är så pass ny att kunskapen om dess innehåll och således fritidslärares uppdrag och kompetens inte finns. Frank menar att vissa lärare har jobbat så länge och att rollen som fritidspersonal – framför allt för de med utbildning – har förändrats väldigt mycket i och med att utbildningen gjordes om.

**Frank:** Så det, det är ju en stor skillnad på hur det är nu kontra en 10, 15 år sen. Och det är väl många som fortfarande har det mindsetet kvar, att man ska vara som en resurs i klassrummet och sen leker man med barn efter lunch liksom.

Monica tror att otydliga arbetsbeskrivningar och riktlinjer är en av anledningarna till att det ser ut som det gör. Hon efterfrågar tydlighet i exempelvis planeringstimmar.

**Monica:** Jag tror inte att det blir enklare av fritids inte har några arbetsbeskrivningar och att man inte har bestämt att så här många timmars planering ska ni ha för det här och de här. Det är lite olika för olika skolor så det tycker jag är synd. [...] Sen så menar jag inte att de inte

ska vara i klassrummet men kan göra jättemycket nytta men man borde kanske se över, att det är sagt hur mycket timmar man ska ha beroende på vilket uppdrag man har.

Malin menar att det är när samplaneringen inte finns som hennes roll i klassrummet blir otydligt. I hennes fall menar hon på att samverkan med klassläraren finns, men i ämnet idrott saknar hon samspel.

**Malin:** Men Lukas också men även om Lukas är jättebra så märker man att samspelet finns inte där, utan där är jag mer en sån där som får gå och städa och jag tycker nog att lektionerna är tråkiga för de. För att de är ändå så här, jaha så ska man vakta, så ska man gå och kissa, så ska han... det är ett helt annat. Då blir man ju mer en betjänt eller vad man ska säga.

I frågan hur ett drömscenario skulle se ut för honom under skoldagen så beskriver Andreas ett tydligt arbete med halvklasser där han kan utnyttja sin kompetens som fritidslärare. Andreas ser bristen som resurser som en av anledningarna till att fritidslärarens position under dagen ser ut som den gör.

**Andreas:** Nu är det lokalbrist och det är personalbrist och sådant som ställer till det. [...] Det som är problemet för oss på fritids är att vår planeringstid är den som rycks bort i första av allt, är lärarna sjuka så blir det vi som får ta klassen och det blir det så här jamen det är kul att hinna göra saker på samverkan men ibland så har man inte hunnit planera något och då blir det utefter de.

Alla informanter utom en beskrev att de hoppar in som vikarie i klassrummet när klassläraren är borta. I några av fallen framställdes det också som att vara lättare att man som fritidslärare tog över klasslärarrollen eftersom man kände verksamheten.

Johannes målar upp en bild av en kultur och ett synsätt kring att man nog inte förstått fritidslärarnas värde. I exemplet diskuteras det ifall fritidslärarna är med på utvecklingssamtal eller inte. Malin således beskriver ojämlikhet i ledningens synsätt på klasslärare och fritidslärare genom obetald arbetstid och vad som förväntas av henne. Den här ojämlikheten återfinns i det Nadia berättade om hur skolan hon arbetar på har lovat klasslärarna att de inte behöver gå ut på rastvakter. I samtalet diskuteras huruvida Nadia kände att hon behöver hävda sig under skoldagen.

**Johannes:** Jamen jag tror, det är väl en kultur, ett synsätt att man har nog inte förstått att jamen det kanske är bra att fritids är med. [...] Nämen det måste vara ledningen tänker jag. [...] Lärarna tänker nog inte så mycket alls på det och ledningen alltså... har väl ingen ork eller någonting, jag vet inte [*skratt*].

**Malin:** Jag är aldrig här när jag ska börja utan jag kommer alltid minst en kvart tidigare bara för att jag ska ta ner stolar, jag ska ta fram papper, förbereda och kolla. Medan lärarna får betalt för den tiden, det är orättvist. Det är chefens fel [...].

**Nadia:** Jo men det försöker vi, men då hotar man med att man skulle säga upp sig. [*Båda småskrattar*]. Till ledningen. Då backar ledningen.

Vi kan här se två tydliga faktorer som påverkar fritidslärares arbete under skoldagen; okunskap kring uppdraget – otydligt uppdrag – samt bristen av resurser. Okunskapen och det otydliga uppdragen bidrog till en känsla av att som fritidslärare behövde man hävda sig, något som klasslärarna inte beskrevs behöva. Bristen av resurser ledde till att fritidslärares uppdrag präglades av tidsbrist, lokalbrist och vikarieinbrott.

Precis som Mattsson menar ligger dessa maktstrukturer utanför oss – trots det så bärs den även upp av våra institutioner, vårt agerande och våra tankar. Detta betyder att vi också genom våra val och vårt agerande kan påverka dem (Mattsson 2015, s. 35).

Ledningens ansvar diskuterades och det synliggjorde hur ledningen tenderade att ta skolan om ryggen. Detta såg vi även tidigare i diskussionen kring hur verksamheterna värdesätts olika. Bilden som informanterna målar upp pekar på hur maktstrukturer i skolans värld upprätthåller den hegemoniska ställningen mellan klasslärare och fritidslärare.

### **6.4.2 ”Vi och de” – Fritidslärare versus klasslärare**

I den här delen av analysen används begreppet *in- och ut-grupp*. Som vi diskuterat tidigare i analysen verkar maktstrukturer samt det otydliga uppdraget vara något som bidrar till en ojämlikhet mellan klasslärare och fritidslärare. Denna ojämlikhet diskuteras i detta avsnitt relaterat till termen ”vi och de”.

### 6.4.2.1 Avståndstagande från ut-gruppens normer

Att bedriva katederundervisning beskrivs som en motpol till hur fritidslärarna anser att de själva arbetar.

**Frank:** Jag ser ju liksom vår verksamhet väldigt mycket ur ett fritidsperspektiv och med dom ögonen. [...]... inte för att mina förskoleklasslärare i min klass liksom är jätteortodoxa och strikta och så där, men de blir mer fyrkantiga och har väl ett mer, lärarperspektiv – det är mer de traditionella inlärningsmetoderna, ”katederundervisning” liksom.

**Monica:** Jag jobbar med en lärare som är rätt old school och står och katederundervisar ganska mycket, det är som lite föreläsande och skickar hem ganska mycket läxor.

Nilsson beskriver hur in-gruppen tenderar att ha stereotypa uppfattningar om medlemmar som tillhör en annan grupp. Stereotyperna lyfter fram skillnader mellan grupperna vilket leder till att grupperna kan upplevas som mer olika än vad de egentligen är, vilket Nilsson menar bidrar till att man får ytliga uppfattningar om ut-gruppmedlemmarna som grundar sig på marginell information (Nilsson 2016, s. 149).

Av vad vi kan utläsa i vårt empiriska material tog fritidslärarna ett aktivt avstånd ifrån klasslärares mer ”traditionella” arbetssätt. De stereotypa uppfattningarna syntes här just i form av klassläraren som bedriver katederundervisning. Avståndstagandet från de normer och värden som ut-gruppen innehar bidrar i sin tur till en tydlig särskiljning från den egna valda in-gruppen och ut-gruppen.

Något som Johannes och Monica beskriver är vikten av att känna sig nyttig i klassrummet. Båda fritidslärarna förmedlar att det känns som att deras kompetens skulle kunna utnyttjas på annat sätt, istället för att de enbart ska stötta klassläraren genom att se till att hen kan utföra sitt arbete. Monica förklarar att hon i stort sett aldrig är i klassrummet eftersom läraren brukar fråga ifall hon inte har något bättre att göra. Vidare säger Monica att hon enbart är där ifall klassläraren ber henne att vara där.

**Johannes:** Men nu så gör jag nog så att jag gör inte de här onödiga, alltså så som jag upplever det, onödiga. Jamen stå i klassrummet när läraren läser en högläsning... Alltså på riktigt känner jag att det måste ju den klara. [...] Det känns ju också... på något sätt känns det ju löjligt att säga ’jag kommer inte sitta och lyssna på dig’, samtidigt så är det väl bättre att bara vara övertydlig.

**Monica:** Varför ska man stå där varenda timme som ett fån, det känns inte rätt. [...] Är det genomtänkt då kan jag tänka mig att göra det men inte bara för att någon annan ska slippa, det gillar jag inte. Man vill känna att man gör någon nytta och att man är med och påverkar.

För att en grupp ska fungera behöver gruppmedlemmarna åtminstone ha en minimal nivå av känslomässig anknytning till varandra. En grupp med bra sammanhållning karaktäriseras bland annat av känslan av att man ömsesidigt tycker om och uppskattar varandra. Thornberg menar att utan en sammanhållande struktur så upplöses gruppen (Thornberg 2013, s. 282).

En känsla av sammanhållning är viktig för grupptillhörigheten. En avsaknad av denna sammanhållning bidrar till att medlemmarna glider ifrån varandra. Detta kan vara en av faktorerna att informanterna hade en starkare känsla av ”vi” (grupptillhörighet) med sina fritidskollegor än med klassläraren. Informanterna tyckte att deras uppdrag var viktigare och att inte känna sig uppskattad bidrog till en större klyfta mellan lärare och fritids.

#### **6.4.2.2 Att vara vi!**

En distinkt särskiljning på skola och fritids, samt klasslärare och fritidslärare bidrog i intervjuerna till en känsla av att det ändå fanns ett ”vi och de”.

**Frank:** Men jag kan tycka att vi är bättre i vår verksamhet att se oss som ett kollegium. Det är nästan lite kollektivkänsla att jobba på fritids liksom.

**Johannes:** Det är väldigt mycket fritids under skoldagarna. Halvklasser - vilket jag älskar, alltså halvklassen där kan vi ju verkligen göra vårt uppdrag liksom.

**Andreas:** Det är lite så här att lärarna skriker väldigt mycket på vår hjälp, vilket jag kan förstå men då gäller det också att de förstår att när vi hela tiden ställer upp så är det något som fallerar och det blir vår verksamhet som blir den drabbade och då måste vi få igen den tiden. Där tror jag att det är ganska långt ifrån varandra fortfarande, lärare kontra fritids är fortfarande en debatt.

Johannes tydliggjorde särskiljningen genom att beskriva en situation där planeringen av ett rymd-projekt hade resulterat i att både klassläraren och fritidsläraren hade råkat på att planera en likadan uppgift. Han menade på att den stolthet han kände över den bra planeringen hade fallerat eftersom den inte blev enligt ”de” (klassläraren).

**Johannes:** Nä jag vet inte, men det blev lite tråkigt alltså – man känner sen en stolthet av att 'det här hade vi planerat bra' och sen så blir det ändå inte bra enligt dom.

Nilsson förklarar denna särskiljning utifrån begreppet *etnocentrism*. Etnocentrism fokuserar främst på att den egna etniska gruppen, men kan här ses utifrån andra sociala kategorier och den *in-grupp* man identifierar sig med. Begreppet innebär att man betraktar saker och ting utifrån den sikten att den egna gruppen är världens centrum - vilket innebär att allting bestäms utifrån in-gruppens värderingar samt världsbild (Nilsson 2016, s. 148). Ytterligare en förklaring till distinktionen mellan "vi och de" menar Nilsson beror på tillhörighet. Att inte få tillhöra sin grupp känns hotfullt för individen och genom att nedvärdera ut-gruppen kan man legitimera sin rätt att ingå i in-gruppen (Ibid, s. 147).

Att särskilja på "vi" och "de" verkar viktigt för att behålla sin ställning i den egna in-gruppen. Genom att tydliggöra denna särskiljning mellan klasslärare och fritidslärare så verkar man identifiera starkare med sin egen in-grupp och minskar känslan av ett utanförskap. Detta kan även bidra till att klyftan mellan klasslärare och fritidslärare ökar istället för det önskvärda utifrån uppdraget; att man samverkar.

## **6.5 Sammanfattning av resultatet**

Fritidslärarnas beskrivningar av deras ledarroll, arbetsuppgift samt kompetensanvändning förklaras i intervjuerna som relaterat till två delar. Faktorer som påverkade uppdraget var baserat på; 1. Vilken tilltro till yrkesidentiteten man hade (starkare/svagare). 2. Andras värdesättning av ens kompetens.

### **6.5.1 Frågeställningarna 1 och 2**

Här sammanfattas vårt resultat på de första två frågeställningarna: hur beskriver fritidsläraren sin ledarroll under skoldagen? Och; vilka arbetsuppgifter beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen?

I undersökningen kunde vi se starka tendenser av att fritidsläraren beskrev sina uppdrag under skoldagen i relation till klassläraren. Informanterna beskrev exempelvis sin kompetens som sekundär (mindre värd) till klassläraren. Ledarrollen kom i andra hand i klassrummet och var mer på en kompisnivå gentemot eleverna. Informanterna berättade att de oftast får användning av sin kompetens i halvklasser eller ute på rasten men måste hela tiden vara beredda på att lägga sitt åt sidan för att hjälpa klassläraren. Informanterna beskrev att deras

arbetsuppgifter under skoldagen främst var i halvklassform, rastaktiviteter samt att vara den extra vuxna i klassrummet. Vi kunde i intervjuerna se informanternas frustration över den otydliga arbetsbeskrivningen kring deras arbetsuppgifter under skoldagen.

### **6.5.2 Frågeställningarna 3 och 4**

Här sammanfattas vårt resultat på de sista två frågeställningarna: vilken möjlighet till kompetensanvändning beskriver fritidslärarna att de har under skoldagen? Och; vilka faktorer påverkar fritidslärarens möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen?

Värdesättningen av fritidslärarens kompetens var en av de faktorerna som påverkade vilket uppdrag informanterna hade under skoldagen. Värdesättningen ses här som en av de maktstrukturer som upprätthölls av både fritidslärare och klasslärare.

Ytterligare faktorer som fritidslärarna angav till varför deras arbetsuppgifter och kompetensanvändning såg ut som de gjorde är i sin tur en beskrivning av de maktstrukturer vi kunde se; tidsbrist, lokalbrist, vikarieinbopp samt okunskap kring uppdraget och ett otydligt uppdrag. Ledningen tog skolan om ryggen och skapade strukturer som möjliggjorde klasslärarens uppdrag men som hämmade fritidslärarens användning av sin kompetens. Skolvärldens värdesättning av fritidslärarens kompetens som sekundär till klasslärarens under skoldagen bidrog vidare till en hegemonisk ställning mellan de två grundlärarna, där klassläraren innehöll en överordning över fritidsläraren. Detta påverkade i stor grad vilken möjlighet till kompetensanvändning samt vilka arbetsuppgifter fritidsläraren hade. Informanterna beskrev att uppdraget under skoldagen var beroende av relationen till klassläraren som man samverkade med.

## **7. Slutdiskussion**

### **7.1 Resultatdiskussion**

Syftet med denna studie var att undersöka hur fritidslärare begreppsliggör sitt arbete under skoldagen; vilka arbetsuppgifter de redogör att de har under skoldagen och vilken ledarroll fritidsläraren framställer att de har i klassrummet. Vidare ville vi också ta reda på hur fritidslärarna beskriver att deras kompetens används i klassrumsmiljö. Vidare ville vi undersöka vilka faktorer som påverkar fritidslärarens möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen. Detta syfte undersöktes genom fyra formulerade frågeställningar; hur beskriver fritidsläraren sin ledarroll under skoldagen? Vilka arbetsuppgifter förklarar fritidslärarna att de

har under skoldagen? Vilken möjlighet till kompetensanvändning framställer fritidslärarna att de har under skoldagen? Och; vilka faktorer påverkar fritidslärarens möjligheter att utföra sitt arbete under skoldagen?

Vi anser att resultatet gav svar på de frågeställningar som låg till grund för denna undersökning. Resultatet speglar även den förvirring kring uppdraget som vi beskrev oss ha i inledningen av arbetet och informanternas beskrivningar stämmer överens med detta. Vår professionsutveckling i anknytning till resultatet ger oss en bild av att det är viktigt som fritidslärare att själva se sitt värde samt stå upp för sin kompetens. När det gäller det otydliga samverkansuppdraget ser vi det som viktigt för oss att lyfta i våra framtida yrkesroller och kräva tydliga arbetsbeskrivningar för uppdraget under skoldagen.

Vi kom fram i vårt resultat utifrån första frågan i vår frågeställning att fritidslärarna generellt hamnar i andra hand, i sin ledarroll som är mer en på en kompisnivå. De får användning av sin kompetens under skoldagen men den måste väljas bort om läraren behöver deras hjälp. Så den största arbetsuppgiften är att vara en till stöttande vuxen i klassrummet. Birgit Andersson kommer fram till ungefär samma resultat, fritidslärarna får använda sin kompetens genom att ha halvklasser och andra praktiska aktiviteter kopplat till teman under skoldagen (Andersson 2013, s. 160). Precis som vi så upplever några av hennes informanter otydligheten av arbetsuppgifterna.

Finn Calander beskriver kampen om makten i klassrummet och synliggör hur klasslärare och fritidslärare har två olika ingångssätt i sin ledarroll med eleverna (Calander 1997, s. 113). Det har även vi kommit fram till i vår undersökning att det finns två olika ledarroller och som våra informanter beskrivit något mer socialt och en mer kompisrelation. Jan Hjelte har även han sett makten skillnaderna mellan klassläraren och fritidsläraren och hur fritidsläraren ska finnas där för klassläraren under skoldagen men inte tvärtom (Hjelte 2005, s. 112). Det kan man koppla till det vi sett när fritidslärarna får använda sin kompetens i halvklasser men även måste vara beredda att komma tillbaka till klassrummet på klasslärarens begäran eller hoppa in som vikarie och då prioritera bort sin egna del i verksamheten.

Monica Hansen får även hon fram ojämnheten i ledarrollen mellan klassläraren och fritidsläraren och att tyngden ligger på kompetensen (Hansen 1999, s. 350-351). Det får även vi fram i vår undersökning dock så går hon in mer på djupet av de olika kompetenserna som en klasslärare vs. fritidslärare har, än vad vi gör. Lena Boström och Gunnar Berg har i sin avhandling kommit fram till fritidslärarna upplever att deras uppdrag och det de tillför i verksamheten blir bortprioriterad av den andra delen av skolverksamheten (Berg & Boström 2018, s. 111). Den frustrationen har även vi upplevt och fått berättat för oss i vårt arbete av



våra informanter som tycker att själva uppdraget är otydligt som i sin tur leder till att deras kompetens blir åsidosatt av klasslärare.

I vårt resultat framgick det att värdesättningen av fritidslärares kompetens var en av de bidragande faktorerna som påverkade vilket uppdrag informanterna hade under skoldagen. Berg och Boström menar i sin studie att skolans villkor framhävs som överordnad fritidshemmet och att fritidspedagogerna upplever en frustration över deras verksamhets underordning ur aspekten av planeringstid som åts upp av den ordinarie skolverksamheten (Berg & Boström 2018, s. 128-129). Calander menar att denna ojämlikhet beror på strukturella givna positioner genom exempelvis hur fritidspedagoger blir lägre betalda och att fritidshemmet ska komplettera skolan men inte vice versa (Calander 2000, s. 212).

Ett flertal av de faktorer som fritidslärarna i vår undersökning angav till varför uppdraget såg ut som det gjorde var baserat på resursbrister och vikarieinbopp. Berg och Boström beskriver i deras studie hur fritidspedagogerna upplever att de behövde fokusera mer på uppgifter kring det administrativa och pedagogiska förhållningssätt, vilket minskade deras möjligheter till att ta sig an det egna läraruppdraget (Berg & Boström 2018, s. 128-129). Andersson förklarar att de arbetsuppgifter som tillkommit för fritidspedagogerna sedan sammanslagningen av verksamheterna syftar främst till att stötta skolans verksamhet (Andersson 2013, s. 161).

Relationen till klassläraren var också en bidragande faktor till fritidslärares uppdrag under skoldagen. Precis som värdesättningen beskrev relationen med överordning och underordning (en hegemonisk ställning) eller med jämlikhet. Hjelte menade i sin undersökning att lärarna i högre utsträckning satte ramarna för vilket samarbete som var möjligt mellan de olika pedagoggrupperna. Fritidspedagogerna beskrivs som underordnade lärarna (Hjelte 2005, s. 112). Calander beskriver hur den professionella relationen mellan de två pedagoggrupperna karaktäriseras av åtskillnad och underordning, och förklarar hur det i hans undersökning bildades ett sken av samverkan på lärarnas villkor (Calander 1997, s. 115-116).

Ytterligare en faktor som bidrog till fritidslärares ställning under skoldagen var det otydliga uppdraget. Andersson menar att yrket blir otydligt på grund av de icke definierade arbetsuppgifterna under skoltid (Andersson 2013, s. 161). Hansen beskriver hur det är lättare att definiera klasslärares pedagogiska verksamhet ur aspekten att klassrummet är dennes arena till skillnad från fritidspedagogen som flyter mellan de olika miljöerna, något som bidrar till att fritidspedagogernas lärarroll inte är lika tydlig som klassläraren (Hansen 1999, s. 352).

Biesta förklarar utbildningssystemets tre faktiska funktioner som kvalificering, socialisation

och subjektifiering. Kortfattat kan man beskriva att kvalificeringsfaktorn av utbildning innebär att eleverna ska få med sig de resurser som de behöver för att fungera i samhället. Socialisation innebär att individerna ska fungera och kunna anpassa sig i samhället. Subjektifieringsaspekten menar att individerna utvecklar sig själva och blir medvetna om sig själva genom att läsa och reflektera – man blir ett subjekt (Biesta 2011, s. 27-30). Fritidslärares uppdrag utifrån dessa funktioner ser vi starkt att det tillhör socialiseringsaspekten medan skolans verksamhet står för kvalificeringen. Om man antar att utbildningssystemets alla tre funktioner behövs för att välfungerande system så innebär det att man inte kan se bort en av aspekterna, vi tror snarare att skolans aspekt och fritidshemmets aspekt tillsammans utgör den tredje aspekten: subjektifiering.

## **7.2 Metoddiskussion**

Intervju som metod har varit givande då det har gett oss svar på våra forskningsfrågor. Det problem som uppstod var relaterat till den intervjuform som vi valde, nämligen semistrukturerad intervju. Alla intervjuer inleddes med samma fråga, men man kunde snabbt urskilja vilka som behövde en mer strukturerad intervju och vilka intervjuer där den semistrukturerade metoden fungerade bra. Det är svårt att säga vad som påverkade detta. Då utfallet ändå blev att hälften av intervjuerna genomfördes med en semistrukturerad grund skulle man kunna dra slutsatsen att det var individbaserat. Vi tror inte att utfallet hade påverkats ifall vi författare hade genomfört alla intervjuer gemensamt då det enbart var en av intervjuerna med semistrukturerad metod som båda deltog i medan de övriga två intervjuades enskilt.

Observation som metod tror vi hade kunnat ge ett liknande resultat men metoden hade inte gett oss svaren baserat på fritidslärares upplevelser, vilket var det som vi ville få fram. Likaså hade enkätmetoden kunnat ge oss svar på upplevelser kring uppdraget men vi tror att det hade varit svårare att få fram vilka faktorer som bidragit till den ställning fritidslärarna hade under skoldagen.

## **7.3 Fortsatt forskning**

Nyfikenheten kring klasslärares upplevelser väcktes i och med denna undersökning. Vår ingångspunkt har varit ur fritidslärares perspektiv och deras förhållningssätt till samverkan, men det väcktes för oss ett intresse att synliggöra klasslärares perspektiv.

En annan ansats till fortsatt forskning skulle vara att återkomma till undersökningen inom

några år för att se utvecklingen av situationen för fritidslärarna. Vi kunde ändå se i vår undersökning att bilden var mer positiv än för några år sedan och det finns intresse att se ifall denna utveckling fortsätter i den riktningen.

För att bredda studien hade det även varit intressant att titta på flera grundskolor ur en geografisk placering i Sverige, då denna studie enbart omfattade grundskolor i Stockholmsområdet. Det hade varit av intresse att se ifall den geografiska placeringen hade påverkat resultatet.

En mer omfattande analys av olika läroplanstexter och lokala policydokument hade även varit en intressant ingångspunkt för att problematisera och analysera uppdragsbeskrivningarna i dessa. Här kan man även synliggöra verksamhetens verklighet i jämförelse till de beskrivningar som ges i de olika policydokumenten.

## Litteraturförteckning

Andersson, B (2013). *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Umeå: Umeå universitet

Ahrne, G (2014). Intersektionalitet. i: Edling, C & Liljeros, F (red) (2014). *Ett delat samhälle - makt, intersektionalitet och social skiktning*. Stockholm: Liber

Bengtsson, Mona & Hägerklint, Zara (2012). *Den dubbelbottnade lärarrollen - En studie av fyra lärare med inriktning mot fritidshem och deras syn på det egna yrket*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Biesta, G (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber AB

Boström, L & Berg, G (2018). Läroplansimplementering och korstryck i fritidshemmets arbete. *Educare*, 2018:2. s. 107-132. (Elektronisk). Tillgänglig:  
<https://ojs.mau.se/index.php/educare/article/view/384>

Calander, F (1997). Lärarna, fritidspedagogerna och kampen om vita tavlan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2(2), s. 105-118

Calander, F (2000). From 'the Pedagogue of Recreation' to Teacher's Assistant. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 44(2), s. 207-224

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2015). Intervjuer. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Grelsson Almestad, E (2019). Hegemoni - ett begrepp på glid. Sveriges radio, 27 februari.  
<https://sverigesradio.se/sida/avsnitt/1254868?programid=503> [2019-04-09]

Hansen, M (1999). *Yrkeskulturer i möte – Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg: Göteborgs universitet

Hansen Orwehag, M (2013) Fritidspedagogisk didaktik - att vara lärare i fritidshem. i:  
Pihlgren, A (red) (2013). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur AB

Helte, S (2013). Kan fritidshem och skola sluta fred? Lärarnas tidning, 20 maj.  
<https://lararnastidning.se/kan-fritidshem-och-skola-sluta-fred/> [2019-04-09]

Hjelte, Jan (2005). *Samarbete i gränsland. Om relation och kommunikation i samarbete mellan skola och barnomsorg*. Umeå: Umeå universitet.

Hogg, M & Vaughan, G (2010). *Essentials of Social Psychology*. Harlow, England: Pearson Education Limited

Johansson, Inge (2011). *Fritidshemspedagogik. Idé - ideal - realitet*. Stockholm: Liber AB

Mattsson, T (2015). *Intersektionalitet i socialt arbete*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Nilsson, B (2016). *Samspel i grupp - Introduktion till gruppdynamik*. Lund: Studentlitteratur AB

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

Skolverket (rev 2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket. (Elektronisk) Tillgänglig:  
[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975)

Thornberg, R (2013). *Det sociala livet i skolan - Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber AB

## **Bilaga 1 – Intervjuguide**

- Hur ser en skoldag ut för dig?
- På vilket sätt känner du får använda sin kompetens i klassrummet?
- Är dina arbetsuppgifter satta tillsammans med läraren i klassen eller har du bestämt de själv?
- Hur funkar din roll i klassrummet?
- Finns det negativa saker med din roll i klassrummet?
- Finns det onödiga arbetsuppgifter?
- Hur skulle ett dröm scenario se ut i klassrummet, utifrån arbetsuppgifter du önskar att du hade eller utifrån ett dröm samarbete med läraren?

## **Bilaga 2 – E-mail till rektorer**

Hej!

Vi heter Matilda Bjuvgård och Anna Landin, och går vår sista termin på Södertörns Högskola - grundlärarutbildningen mot fritidshem. Vi skriver ett Självständigt arbete om fritidslärares upplevelser kring deras uppdrag och roll under skoldagen, samt om hur deras kompetens används i klassrummet.

Vi kontaktar dig/er för att se om ni har några utbildade fritidslärare på er skola som vi skulle kunna intervjua till vårt arbete. Vi räknar med att det kommer ta cirka 30 minuter. Vi kan anpassa oss efter deras tider och skulle vara oerhört tacksamma för all hjälp vi kan få i vårt arbete.

Vi bifogar även här ett missiv där allting är mer tydligt beskrivet.

Matilda Bjuvgård, tel. xxx xxx xx xx, mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Anna Landin, tel. xxx xxx xx xx, mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Med vänliga hälsningar,

Matilda Bjuvgård och Anna Landin

## Bilaga 3 - Missiv

Hej!

Vi heter Matilda Bjuvgård och Anna Landin och går vår sista termin på Södertörns Högskola, grundlärarutbildningen mot fritidshem. Vi ska precis börja skriva på vårt självständiga arbete och söker utbildade fritidslärare att intervjua till vår undersökning. Ämnet i vår studie är fritidslärarens upplevelser kring sin roll och sina arbetsuppgifter i klassrummet under skoltid, samt deras upplevelser kring hur deras kompetens tas tillvara på under skoldagen.

Syftet med studien är att öka vår egen kunskap kring fritidslärarens upplevelser av dennes arbetsroll under skolans timmar och i klassrumsmiljö i den yrkesbefattning som vi själva i framtiden kommer att befinna oss i.

Genom att intervjua fritidslärare som är verksamma även under skoldagen vill vi bidra till en ökad förståelse för fritidslärarens roll utanför fritidshemsverksamheten. För att kunna genomföra denna undersökning söker vi då efter utbildade fritidslärare för att kunna genomföra vår empiriska undersökning. De personer vi syftar till att intervjua behöver då även vara verksamma och ha schemalagd arbetstid i en klass tillsammans med en lärare under skoldagen. Det är denna tid (skoltiden) som vi ämnar att studera med hjälp av dessa intervjuer, baserade på syftet med undersökningen.

Intervjufrågorna kommer att bearbeta följande diskussionsområden: samverkan/samarbetet mellan dig och klassläraren, rollen du har i klassen, arbetsuppgifter du har under skoldagen och nyttjande av din kompetens i klassrummet/under skoldagen.

Intervjuerna är frivilliga och ifall någon skulle vilja kan intervjun avbrytas när som helst, likaså deltagandet ifall det skulle önskas. Vi har även rätt att avbryta intervjun ifall det anses nödvändigt av oss. Vi arbetar utifrån konfidentialitetskravet vilket innebär att vi kommer att avidentifiera alla deltagare i arbetet. Enligt nyttjandekravet kommer vi enbart använda allt insamlad empiriskt material mellan oss två som genomför undersökningen och enbart till denna undersökning.



Ifall du kan och vill delta i undersökningen önskar vi att du kontaktar oss via uppgifterna nedan. Vi kan anpalltså oss efter dina tider och din förmåga att delta, men vi är under en viss tidspress. Kontakta oss gärna om det finns funderingar eller frågor!

Matilda Bjuvgård, tel. xxx xxx xx xx, mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Anna Landin, tel. xxx xxx xx xx, mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Med vänliga hälsningar,

Matilda Bjuvgård och Anna Landin

## **Bilaga 4 - Arbetsfördelning**

Inför varje vecka har vi sett över vilket arbete som behöver ske med uppsatsen och därefter fördelat beroende på hur våra liv har sett ut och vad vi författare har känt har blivit bäst. Utgångspunkten har varit att försöka dela arbetet på mitten men arbetsfördelningen har säkert inte alltid sett ut 50/50. Vi anser att det är också omöjligt att mäta men vi tycker att insatserna har varit likvärdiga.