

**”LÄR MAN SIG NÅGOT PÅ
FRITIDS EGENTLIGEN?”**
– EN KVALITATIV STUDIE OM LÄRANDET PÅ
FRITIDSHEMMET

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Rebecka Berglund
Dennis Claesson



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem.

Svensk titel: ”Lär man sig något på fritids egentligen?” – En kvalitativ studie om lärandet på fritidshemmet.

Engelsk titel: ”Do we learn anything at after-school-centers?” – A qualitative study of learning in after-school-centers.

Utgivningsår: 2015

Författare: Rebecka Berglund och Dennis Claesson

Handledare: Richard Baldwin

Examinator: Marcus Agnafors

Nyckelord: Fritidshem, informellt lärande, fritidspedagogik, lärande.

Sammanfattning

Bakgrund

I läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011b) står det att omsorgen på fritidshemmet ska ha ett tydligt pedagogiskt innehåll som ska bidra till att skolans kunskapsmål uppnås. Detta ska ske på fritidshemmet genom praktiska, laborativa och utforskande moment (Pihlgren & Rohlin 2011). I en rapport av Skolinspektionen (2010) framkommer att majoriteten av fritidshemmen i Sverige inte lever upp till sin fulla potential och betonar att fritidshemmen i större utsträckning bör bidra till att stimulera barnens utveckling och lärande. Skolinspektionen menar att en hög kvalitet i fritidsverksamheten gynnar elevernas kunskapsutveckling även i skolan. Studien handlar om fritidshemsverksamheten och det lärande som sker där samt pedagogernas möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet.

Syfte

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur verksamma pedagoger på fritidshemmet beskriver lärandet som sker på fritidshemmet.

Metod

I studien har semistrukturerade kvalitativa intervjuer använts. Inför intervjuerna har informanterna fått förbereda sig genom att fundera kring en situation som de anser varit en bra lärandesituation på fritidshemmet.

Resultat

I resultatet framgår det att det på fritidshemmet förekommer många olika typer av lärande och att lärandet sker hela tiden. Först och främst verkar det vara ett socialt lärande som sker på fritidshemmet, åtminstone enligt de informanter som deltagit i undersökningen. Det framkommer även i studien att förutsättningarna för fritidsverksamheten hos de pedagoger vi intervjuat inte är optimala utan kan förbättras på olika sätt.

Innehållsförteckning

1	Inledning	- 2 -
1.1	Syfte	- 2 -
1.2	Frågeställningar:	- 2 -
2	Bakgrund	- 3 -
2.1	Definitioner av lärande	- 3 -
2.2	Aspekter av lärande	- 4 -
2.2.1	Formellt lärande och informellt lärande	- 4 -
2.2.2	Implicit lärande och explicit lärande	- 4 -
2.2.3	Konceptuellt lärande och procedurrellt lärande	- 4 -
2.2.4	Individcentrerat lärande och interaktionscentrerat lärande	- 4 -
2.3	Olika dimensioner av lärande	- 5 -
2.4	Fritidshemmets framväxt	- 6 -
2.4.1	Arbetsstugan	- 6 -
2.4.2	Eftermiddagshem	- 6 -
2.4.3	Fritidshem	- 7 -
2.5	Fritidshemmet idag	- 7 -
2.6	Fritidshemmet som arena för lärande	- 9 -
3	Teoretisk utgångspunkt	- 12 -
3.1	Interaktionismen - Vygotskij	- 12 -
3.2	Pragmatismen - Dewey	- 13 -
4	Metod	- 14 -
4.1	Intervju	- 14 -
4.2	Urval	- 14 -
4.3	Validitet och reliabilitet	- 15 -
4.4	Forskningsetiska principer	- 15 -
4.5	Genomförande	- 16 -
4.6	Analys/bearbetning	- 16 -
5	Resultat	- 18 -
5.1	Fritidshemmet som arena för lärande	- 18 -
5.2	Det sociala arbetet - Att vara elev på fritidshemmet	- 19 -
5.3	Möjlighet att bedriva pedagogisk verksamhet	- 20 -
6	Diskussion	- 22 -
6.1	Resultatdiskussion	- 22 -
6.1.1	Fritidshemmet som arena för lärande	- 22 -
6.1.2	Det sociala arbetet - Att vara elev på fritidshemmet	- 23 -
6.1.3	Dimensioner av lärande	- 24 -
6.1.4	Möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet	- 26 -
6.2	Metoddiskussion	- 27 -
6.3	Didaktiska konsekvenser	- 27 -
6.4	Förslag till fortsatt forskning	- 28 -
7	Referenser	- 30 -
8	Bilaga 1 - Missivbrev	- 33 -
9	Bilaga 2 - Intervjumall	- 34 -
10	Bilaga 3 - Kort beskrivning av lärandesituationerna	- 35 -

1 Inledning

I dagens samhälle ser fritidshemmen mycket olika ut, det är olika antal barn, personalsammansättningen skiljer sig åt och andelen behörig personal varierar. Vidare tolkas fritidshemmets uppdrag olika mellan de olika fritidshemmen. Detta leder till att möjligheterna till utveckling och lärande med största sannolikhet också skiljer sig åt (Skolverket 2011a). Vidare menar Skolverket (2011a) att det lärande som sker på fritidshemmen ofta är informellt lärande.

I rapporten *Finns fritids?* (Skolverket 2000) framkommer att antalet barn på fritidshemmen har ökat medan personaltätheten minskat samtidigt som verksamheten har genomgått flera förändringar över åren. Som blivande personal på fritidshem anser vi att detta är en negativ utveckling i förhållande till de ökade kraven på verksamheten. I Skollagen står det:

Fritidshemmet kompletterar utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan och särskilda utbildningsformer som skolplikt kan fullgöras i. Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. Fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap (SFS 2010:800, 14 kap., 2§)

Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) har i ett stödmaterial till huvudmän lyft fram att fritidshemmens undervisning behöver synliggöras och att kvalitén på fritidshem måste stärkas. Vidare betonar SKL att kvalitén i fritidshem beror på flera faktorer och ska utgå från en helhetssyn på elevers lärande och en översikt av hela dagen då eleverna vistas i skolan så att deras behov av lek, vila och fritid tillgodoses. Maria Stockhaus¹ beskriver att fritidshemmen utgör en god möjlighet att möta elevernas olika sätt att lära sig på och bidra till att eleverna utvecklar självkänsla, kreativitet och samarbetsförmåga.

Vi upplever att det i dagens samhälle råder bristande kunskap kring fritidshemmet som verksamhet. Vi har själva vid flera tillfällen fått frågan varför det behövs en högskoleutbildning för att bara ”passa barn”. Cecilia Larsson² (2011) beskriver att fritidspedagogiken och dess betydelse för elevers kunskapsutveckling måste tas på större allvar. Larsson påpekar även att det behövs mer forskning kring fritidshemmet för att kunna öka kunskapen kring fritidspedagogikens innehåll och funktion.

Vi har valt att undersöka lärandet på fritidshemmet genom att undersöka hur verksamma pedagoger formulerar sig kring lärandet som sker där. För oss är det i högsta grad av intresse då vi, utifrån vår yrkesprofession, vill påvisa att det förekommer lärande på fritidshemmen men att detta kan vara komplext.

1.1 Syfte

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur verksamma pedagoger på fritidshemmet beskriver lärandet som sker på fritidshemmet.

1.2 Frågeställningar:

- Vad är det för typ av lärande som sker på fritidshemmet enligt de pedagoger som arbetar där?
- Hur resonerar verksamma pedagoger kring att bedriva pedagogisk verksamhet?

¹ Ordförande i Sveriges Kommuner och Landstings utbildningsberedning.

² Fritidspedagog och ledamot i Lärarförbundets styrelse.

2 Bakgrund

Först presenteras olika sätt att se på lärande. I bakgrunden presenteras även fritidshemmets framväxt, fritidshemmet idag och fritidshemmet som arena för lärande.

2.1 Definitioner av lärande

Begreppet lärande är brett och svårdefinierat. Det är ett komplext begrepp som innehåller flera olika dimensioner. Lärande kan vara av många olika typer och ske i olika situationer. Begreppet ”lärande” är inte särskilt gammalt utan det kom först på 1990-talet och ersatte begreppet ”inlärning”. Inlärning antyder att det finns något som ska läras in medan lärande leder tankarna mot någon form av aktivitet. Detta medför att lärande är ett bredare begrepp än inlärning. Begreppet lärande syftar till det som ska läras, den som lär och lärandeaktiviteten i sig (Carlgren 2011; Hugo 2007; Jensen 2011b). Alerby (2000) ifrågasätter huruvida det ens är möjligt eller önskvärt att definiera lärande med en heltäckande definition.

Enligt Illeris (2007) kan begreppet lärande användas på flera olika sätt och det kan sägas ha fyra grundbetydelser då det används ospecificerat i vardagspråk. För det första kan det hänvisa till det en individ lärt sig. För det andra kan det hänvisa till de processer hos en individ som leder till att denne lär sig, det vill säga läroprocessen. För det tredje kan det hänvisa till samspelsprocessen mellan en individ och dennes sociala och materiella omgivning. För det fjärde kan begreppet användas som en synonym till undervisning (Illeris 2007).

Illeris (2007) ger medvetet en bred definition av lärande för att inte föra in onödiga begränsningar. Det avgörande enligt Illeris är att lärande innebär en förändring av viss varaktighet, till exempel tiden till det som lärts överlagras av nytt lärande eller glöms bort då individen inte längre använder sig av det som lärts. Det är av vikt att förändringen inte bara rör sig om en mognadsprocess även om denna process är förutsättningen för att lärandet ska kunna ske (Illeris 2007).

Lärande är varje process som hos levande organismer leder till en varaktig kapacitetsförändring som inte bara beror på glömska, biologisk mognad eller åldrande (Illeris 2007, s. 13).

Jensens (2011b) definition av lärande är snävare; detta för att undvika att lärande beskrivs i alltför diffusa termer. För att avgränsa definitionen använder Jensen sig av tre faktorer som måste vara uppfyllda. Jensen kallar dessa faktorer för punkt *a*, *b* och *c*. Punkt *a* avgränsar att kunna något till att utföra en handling, mental eller extern. Med mental handling avses exempelvis att göra en slutledning. Med extern handling avses exempelvis att skriva ett ord. Punkt *b* tydliggör att handlingen måste vara målinriktad för att utesluta slumpmässiga händelser, reflexer och instinkter. Det måste finnas en avsikt att uppnå ett visst mål. Här förtydligas att ett misslyckande i att nå målet kan vara lika värdefullt som att lyckas nå det då individer lär sig av sina misstag. Punkt *c* förtydligar att handlingens slutresultat måste förstärkas genom återkoppling. Återkopplingen kan vara en observation, en utvärdering (huruvida målet nåddes eller ej) eller en social bekräftan såsom exempelvis uppmuntran (Jensen 2011b). Jensens definition lyder enligt följande:

Lärande är att kunna något i en situation som individen/individerna inte kunde i en tidigare situation förutsatt att punkt *a*, *b* och *c* är giltiga (Jensen 2011b, s. 19).

2.2 Aspekter av lärande

Jensen (2011a) beskriver att lärande kan vara av många olika slag och pågå i olika situationer och lärandet är inte förbundet enbart till skolan. För att få grepp om vad lärande är behöver vi belysa olika aspekter av lärande.

2.2.1 Formellt lärande och informellt lärande

Ett sätt att skilja på lärande är att dela upp det som formellt och informellt lärande. Formellt lärande kallas det lärande som är associerat med lärandesituationer inom ramen för organiserad utbildning, det vill säga skola. Informellt lärande kan enkelt uttryckas som alla lärandesituationer som inte är typiskt förknippade med skolan. Informellt lärande kan ske var som helst och är spontant i den mening att det inte är reglerat av förutbestämda mål och planer. Det informella lärandet till skillnad från det formella lärandet utgår inte ifrån andras avsikter, i form av exempelvis en kursplan, utan utgår ifrån individens eller gruppens intressen och avsikter. Det informella lärandet är frivilligt och alla individer deltar på samma villkor. Informellt lärande sker ofta genom praktiska handlingar men de kan även ha teoretiska inslag. Exempel på informella lärandesituationer är lek och andra lustfyllda aktiviteter. Några lärandeforskare betonar att lärande som sker utifrån individens eller individernas egna intressen tenderar bli starkare och mer långvarigt (Jensen 2007; Gärdenfors 2010; Jensen 2011a). Det som först och främst skiljer formellt lärande från informellt lärande är graden av reglering (Jensen 2011a).

2.2.2 Implicit lärande och explicit lärande

Skillnaden mellan implicit och explicit lärande berör graden om medvetenhet kring lärandet. Låg grad av medvetenhet kallas för implicit lärande och hög grad av medvetenhet kallas för explicit lärande. Jämför exempelvis lärandet i skolan och lärandet på fritidshemmet. I skolan är individerna ofta mycket medvetna om vad de ska eller har lärt sig. På fritidshemmet däremot är det inte alltid eleverna är medvetna ens om att de lärt sig något. Detta medför att individer i informella lärandesituationer ofta inte är medvetna om att de lärt sig något (Jensen 2011a).

2.2.3 Konceptuellt lärande och procedurellt lärande

Lärande och kunskap är nära kopplat till varandra. Den som har tillägnat sig kunskap har förmodligen även lärt sig något. Däremot är det inte lika tydligt att den som lärt sig något har tillägnat sig kunskap då det finns även andra former av lärande. En övergripande indelning av kunskap är konceptuell- och procedurell kunskap. Konceptuell kunskap kan betecknas som vad-kunskap och kan liknas med faktakunskap. Procedurell kunskap kan betecknas som hur-kunskap och kan liknas vid färdighetskunskap. Lärandet i skolan lägger mycket fokus på förvärvandet av konceptuella kunskaper såsom vad länders huvudstäder heter eller att $8 \times 8 = 64$. I skolans lärande finner vi även procedurell kunskap såsom förmågan att skriva, läsa och ställa upp en matematikuppställning. Lärande som involverar muskler är ett procedurellt lärande, allt från finmotorik till grovmotorik (Jensen 2011a; Jensen 2011b).

2.2.4 Individcentrerat lärande och interaktionscentrerat lärande

Lärandeforskare och lärandeteorier fokuserar vanligen antingen på individen som lär sig samt hur det går till eller på situationen och sammanhanget för lärande. Detta kan benämnas som individcentrerat lärande respektive interaktionscentrerat lärande. Det individcentrerade lärandet kännetecknas av det som sker i individen som lär sig och tenderar att reducera bort det som sker utanför individen. Det interaktionscentrerade lärandet kännetecknas av interaktionen mellan individen som lär sig och andra aktörer eller redskap (Jensen 2011a). Flera författare har under det senaste decenniet försökt att betona att inget av dessa två

perspektiv på egen hand kan beskriva lärande utan att båda perspektiv behövs (Säljö 2010; Gärdenfors 2010; Carlgren 2011; Jensen 2011a). Jensen beskriver det på följande sätt: ”För att förstå lärande måste man å ena sidan titta på individens lärande och de mentala aspekterna, och å andra sidan titta på grupperna, miljön och redskapen som den eller de lärande interagerar med” (Jensen 2011a, s. 14).

2.3 Olika dimensioner av lärande

Jensen (2011b) menar att om vi föreställer oss ett tredimensionellt rum med alla lärandeteorier i kan vi bestämma deras position utifrån tre axlar. Beroende på vad lärandeteorin tar fasta på kan vi med hjälp av tre axlar med ytterligheter bestämma var lärandeteorier skulle befinna sig. Detta kan vara ett sätt att kartlägga olika lärandeteorier och finna samband mellan dem. De tre axlarna skulle då beröra ytterligheterna:

- Arv och miljö
- Individ och grupp
- Mentalistisk och interaktionistisk.

Arv- och *miljö*ytterligheterna berör frågan huruvida lärandeteorin fokuserar på genetisk påverkan i individen eller erfarenhetspåverkan från individens närmiljö. Dessa ytterligheter innebär att om teorin grundas på att det finns en genetisk påverkan spelar det ingen roll var individen växer upp, individen kommer lära sig liknande saker ändå. Den genetiskt inriktade teorin fokuserar inte så mycket på *vad vi lär* utan på *hur vi lär*. Dessa teorier har sin grund i att generna påverkar oss genom att vi kan lära oss på vissa sätt och inte andra, vilket sätter upp gränser för att lärandet inte kan gå till hur som helst. Enligt detta synsätt lär vi oss på olika sätt beroende på var i livet vi befinner oss, vi lär på ett sätt som barn och ett annat när vi blir äldre. De teorier som fokuserar på att det finns en stark miljöpåverkan på individen anser att det individen lär sig kommer skilja sig åt beroende på i vilken miljö den lever i. De anser att miljön är den viktigaste faktorn för lärande men kan till viss del erkänna att generna styr lärandeprocesser, men teorierna utgår ifrån att generna inte har något att göra med lärandets innehåll. Dessa teorier grundas på en tanke om att hjärnan kan lära sig i princip vad som helst, och i vissa fall hur som helst. Vad och hur vi lär beror på i vilken miljö vi befinner oss (Jensen 2011b).

Individ- och *grupp*ytterligheterna berör frågan huruvida lärande huvudsakligen sker i individen eller med hjälp av/tillsammans med andra. De som anser att lärande sker i individen utgår ifrån att varje individ är unik och att lärande sker då individen närmar sig omvärlden på sitt sätt. Detta innebär att en individ inte direkt kan lära en annan individ något. Lärande sker inom individen och det är individen själv som lär sig. Enligt detta synsätt kan omgivningen erbjuda individer möjligheter till lärande men den kan inte tvinga individer att lära. Detta innebär att det som ska läras måste bearbetas av individen innan denne kan tillgodogöra lärandet. Detta synsätt utgår från individens egen nyfikenhet och lust att lära. De teorier som utgår ifrån den andra ytterligheten, grupp, utgår ifrån mästare-lärling modellen eller ifrån samlärande och grupplärande. *Samlärande* innebär att en grupp lär sig saker tillsammans som ingen av gruppmedlemmarna skulle kunna lära på egen hand. Detta baseras på att gruppen som helhet kan och vet mer tillsammans än vad en enskild individ i gruppen kan och vet på egen hand. *Grupplärande* handlar om att en grupp har ett gemensamt mål som de strävar mot och gruppen som helhet behöver utveckla vissa kompetenser för att nå målet och kunna konkurrera med andra grupper. Detta kan kallas för lärande grupper eller lärande organisationer (Jensen 2011b). Enligt Lave och Wenger (2005) innebär mästare-lärling modellen att en individ i en grupp kan något bättre än övriga individer i gruppen och får därigenom en mästareroll. Övriga gruppmedlemmar försöker imitera eller i den mån det går ta

efter vad och hur mästaren gör; de intar en lärlingsposition. Dessa typer av grupper är aldrig statiska utan rollerna förändras hela tiden. Detta genom att gruppen både släpper in nya medlemmar som lärlingar och att några lärlingar blivit nästan lika duktiga som mästaren. Då lärlingarna blivit nästan lika duktiga som mästare intar de en form av mästarroll på egen hand inför de nya lärlingarna. Mästar-lärling modellen är vanlig i förskolegrupper, fritidsgrupper och åldersintegrerade skolgrupper (Lave och Wenger 2005; Jensen 2011b).

Ytterligheterna *mentalistisk* och *interaktionistisk* berör huruvida lärande sker inom individen eller mellan individer. Teorier som utgår ifrån den första ytterligheten fokuserar på individers mentala förmågor, först och främst tankar och inre föreställningar, vi kan dra slutsatser, planera och räkna ut saker. Viktiga delar inom detta synsätt blir att se till vårt långtidsminne och arbetsminne. Att lära sig enligt ett mentalistiskt synsätt innebär att båda minnestyperna är involverade i lärprocessen. Teorier som utgår ifrån den andra ytterligheten, interaktionistiskt synsätt, utgår ifrån att vi lär oss genom kommunikation. Vi lär oss först och främst genom det talade och skrivna språket men vi kan även lära oss genom teknologi. Enligt detta synsätt formas vårt lärande, hur och vad vi lär, genom att vi tillhör och interagerar i en kulturell gemenskap (Jensen 2011b).

2.4 Fritidshemmets framväxt

Det finns flera olika benämningar på verksamheter med syfte att ge yngre skolbarn omsorg eller tillsyn då föräldrar arbetar eller studerar. Några av dessa är historiskt sett arbetsstugan, eftermiddagshemmet och fritidshemmet. Fritidshemmets framväxt har inte varit linjär och har inte sin grund i ett enda tillfälle utan har styrts av en mängd olika händelser och förändringar i samhället, inom både kommuner och familjer. Det första fritidshemmet kan ses som arbetsstugan som öppnades 1887 och det har skett flera förändringar fram till den verksamhet som bedrivs idag då skolan och fritidshemmet är samordnade under samma huvudman (Rohlin 2012). Nedan kommer vi kort beskriva fritidshemmets framväxt i Sverige.

2.4.1 Arbetsstugan

Föregångaren till dagens fritidshem och den första större offentliga omsorgen för barn var arbetsstugan. Under industrialismens framväxt, under slutet av 1800-talet, flyttade allt fler människor in till städerna från landsbygden samt att fler kvinnor började lönearbeta utanför hemmet. De första arbetsstugorna öppnades i Stockholm 1887 och riktade sig mot fattiga familjer. Anledningen till arbetsstugans framväxt var att barn i fattiga familjer ansågs vara i en riskgrupp och arbetsstugan öppnades för att förhindra att barnen hamnade inom kriminalitet, tiggeri eller andra oönskade beteenden. Då föräldrarna till dessa barn arbetade långa dagar medförde det att många barn drog omkring sysslolösa på eftermiddagarna utan någon vuxen tillsyn. Syftet med arbetsstugorna var att barnen skulle ”fostras” och utveckla färdigheter inför framtida arbetsliv. Dessa färdigheter var bland annat att lära sig utföra enklare arbetssysslor såsom snickeri, skomakeri och korgbindning. De som arbetade i verksamheten var i regel ideellt arbetande kvinnor från rika familjer. Verksamheten drevs med hjälp av donationer från privatpersoner och kyrkor. Arbetsstugorna spred sig snabbt i Sverige (Johansson 2011).

2.4.2 Eftermiddagshem

Under början av 1930-talet kritiserades arbetsstugorna hårt för inslaget av barnarbete i verksamheten. Försök gjordes att bli av med ”välgörenhetsstämpeln” och verksamheten kopplades bort från skolan och lades under barnavårdsnämnden. I samband med detta bytte verksamheten även namn till Eftermiddagshem. Huvudfokus i den nya verksamheten var rekreation, omsorg och läxläsning (Rohlin 2012; Johansson 2011).

2.4.3 Fritidshem

Under 1960-talet utvecklades industrisamhället ytterligare vilket medförde ett ökat behov av arbetskraft. Fler kvinnor började arbeta, vilket ledde till ett ökat behov av barnomsorg. I samband med denna förändring bytte verksamheten namn till Fritidshem och verksamheten erbjöd nu omsorg under hela dagen. Det vill säga både på morgonen före och på eftermiddagen efter skolan. Det var även under 1960-talet som den första pedagogiska utbildningen startades med inriktning mot arbete i fritidshem och titeln på dessa pedagoger blev fritidspedagoger (Johansson 2011). Under 1970-talet genomfördes två stora utredningar; Barnstugeutredningen (SOU 1974: 42) och SIA-utredningen (SOU 1974: 53) i syfte att försöka kartlägga skolans, förskolans och fritidshemmets innehåll och syfte (Rohlin 2011; Rohlin 2012; Johansson 2011). Efter utredningarna gjordes ett antal försök att försöka sammanföra skolan och fritids. Detta för att utöka samarbetet mellan verksamheterna då det var samma barn som gick i skolan och på fritidshemmet och verksamheterna låg ofta på skilda platser. Detta visade sig dock vara svårt i praktiken då skolans och fritidshemmets traditioner och pedagogiska kulturer skilde sig åt (Johansson 2011).

Under slutet av 1990-talet togs beslut att fritidshemmet och skolan skulle förenas och i samband med detta bytte fritidshemmet tillsynsmyndighet ifrån Socialstyrelsen till Skolverket. Efter flera statliga utredningar kring hur skolan och fritidshemmet skulle utöka sitt samarbete för att komplettera varandra inkluderades fritidshemmet i skolans läroplan som då reviderades för att ge plats åt fritidshemmet. Detta medförde att fritidshemmet numera skulle följa skolans läroplan och principer (Johansson 2011).

2.5 Fritidshemmet idag

Hippinen (2011) beskriver att fritidshemmet är en unik verksamhet utifrån ett styrningsperspektiv då fritidshemmet styrs av tre olika styrdokument; *Skollagen, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* samt *Fritidshem: Skolverkets Allmänna råd med kommentarer*. Den senaste förändringen för fritidshemmet kom 2010 med de nya direktiven genom den nya skollagen. Här framhålls att fritidshemmet är ett viktigt komplement till skolan och att skolan ska integrera fritidspedagogisk verksamhet i undervisningen. En helhetssyn på barns utveckling och lärande där skolan och fritidshemmet ska arbeta närmare varandra är något som eftersträvas. I läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011b) står det att omsorgen på fritidshemmet ska ha ett tydligt pedagogiskt innehåll som ska bidra till att skolans kunskapsmål uppnås. Detta ska ske på fritidshemmet genom praktiska, laborativa och utforskande moment (Pihlgren & Rohlin 2011).

I *Fritidshem* (Skolverket 2014) som är ett stödmaterial för verksamma fritidspedagoger kring hur de ska tillämpa styrdokumentet beskrivs fritidshemmets uppdrag enligt följande:

Fritidshemmets uppdrag spänner över en stor del av elevernas utveckling och lärande och det är betydelsefullt att ha ett helhetsperspektiv på uppdraget. Vid planeringen och genomförandet av verksamheten behöver personalen utgå från både individens och gruppens behov samt en samverkan mellan fritidshemmet, förskoleklassen, skolan och hemmet. Uppdraget handlar om att stödja utvecklingen av såväl normer och värden som kunskaper, ansvarstagande och inflytande. I samverkan mellan fritidshemmet, förskoleklassen, skolan och hemmet kan personalen skapa ett helhetsperspektiv på elevens utveckling, lärande och utbildning, där elevens bästa är i fokus för verksamheten (Skolverket 2014, s. 13).

I *Fritidshem* (Skolverket 2014) framgår tydligt att personalens kompetens är avgörande för att verksamheten ska få en hög kvalitet. Det framgår även att personal med pedagogisk

högskoleutbildning är viktigt för att få en hög kvalitet. Johansson (2011) betonar att det är av stor vikt att personalen på fritidshem har kunskaper kring de yngre skolbarnens utveckling och lärande för att kunna planera och genomföra en pedagogisk verksamhet som är anpassad till både den enskilda individens och gruppens behov.

Andersson (2013) lyfter i sin avhandling fram att förutsättningarna för att bedriva en god pedagogisk verksamhet på fritidshem har försämrats. Andersson lyfter fram att då barngrupperna ständigt växer och personaltätheten minskar har det blivit svårare för verksamma pedagoger på fritidshemmet att hinna med allt och verksamheten tenderar att utvecklas till att bara bli en förvaring av barn. Även i Skolinspektionens (2010) rapport framkommer att relationerna mellan personalen och barnen blivit ytligare i takt med storleksökningen i barngrupperna. Att barngrupperna blir större och personaltätheten minskar är något som även framkommer i Skolverkets lägesrapporter.

I Skolverkets lägesbedömning (2011c) framkommer att det Hösten 2010 i genomsnitt var 38 elever per barngrupp på fritidshemmet. I slutet av 1990-talet var genomsnittet 29 elever per fritidshemsgrupp. I Skolverkets lägesbedömning (2013) framkommer det att barngrupperna fortsatt öka sedan 2011. Hösten 2012 gick det i genomsnitt 40 elever per fritidshemsgrupp. I lägesbedömningarna framkommer även att fritidshemmen har blivit färre vilket bidragit till de ökade barngrupperna. Det framkommer även en tydlig ökning av barn per årsarbetare på fritidshemmen. År 1990 var det 8,3 barn per årsarbetare, år 2000 var det 17,5 och år 2012 var det 20,1 barn per årsarbetare (Skolverket 2011c; Skolverket 2013).

I en rapport från Skolinspektionen (2010) framkommer att majoriteten av fritidshemmen i Sverige inte lever upp till sin fulla potential och betonar att fritidshemmen i större utsträckning bör bidra till att stimulera barnens utveckling och lärande. Skolinspektionen menar att en hög kvalitet i fritidsverksamheten gynnar elevernas kunskapsutveckling även i skolan. Vidare framkommer i rapporten att det förekommer fritidshem där eftermiddagsverksamheten är oplanerad. Detta kan vara en följd av att personalen på fritidshem, särskilt de med pedagogisk utbildning, lägger majoriteten av sin energi och fokus på tjänstgöringen i skolan vilket leder till att de inte orkar ha lika höga ambitioner för fritidshemmet. I rapporten framkommer även att majoriteten av fritidshemmen i undersökningen inte anpassar sin verksamhet i tillräckligt stor utsträckning till barnens enskilda behov. Skolinspektionen lyfter även fram att lokalernas utformning och användning är av stor vikt för elevernas välbefinnande men trots detta är det på många fritidshem i undersökningen en hög ljudnivå och det finns begränsat utrymme för elever att dra sig undan för lugn och ro (Skolinspektionen 2010).

Larsson som är ledamot i Lärarförbundets styrelse anser att det är anmärkningsvärt att det tidigare inte gjorts någon uppföljning av Skolverkets rapporter kring fritidsverksamheten. Det saknas undersökningar kring utvecklingen i fritidshemmet, med ökade barngrupper och minskad personaltäthet, och hur dessa förändringar har påverkat fritidshemmets förutsättningar att fullfölja uppdraget. Vidare lyfter Larsson fram att landets kommuner har ett ansvar att utifrån Skolinspektionens rekommendationer se till att fritidshemmen har möjligheter att fullfölja uppdraget. Larsson betonar även att det är viktigt att det genomförs mer forskning kring fritidspedagogikens innehåll, funktion, metod och arbetssätt. Detta för att lyfta fram vad och hur elever lär på fritidshemmet. Resultaten från sådan forskning skulle bidra till att stärka fritidspedagogikens innehåll och förändra synen på fritidshemmet som verksamhet och höja verksamhetens status (Larsson 2011).

Andersson (2013) beskriver att fritidshemmet är en verksamhet som i stort sett bara finns i de nordiska länderna. Det är enbart Sverige och Danmark som har högskoleutbildade pedagoger anställda på fritidshemsverksamheten. I Australien finns en verksamhet som kan liknas vid den nordiska verksamheten men den har i nuläget ingen specialutbildad personal. I USA sker en snabb utveckling av before- and after-school-programs som kan ses som en motsvarighet till den nordiska verksamheten. Det finns dock flera skillnader i verksamheterna. Before- and after-school-programs drivs ofta av andra huvudmän än skolan och sponsras av olika intressen (Andersson 2013). I en artikel skriven av Pittman, Irby, Yohalem och Wilson-Ahlstrom (2004), som arbetar med barn- och ungdomsfrågor i USA, lyfts vikten av sysselsättning efter skoltid fram. Författarna belyser att skolan på egen hand, med sin akademiska utbildning, inte är tillräcklig för att förbereda eleverna för att klara sig på egen hand i samhället. I artikeln beskriver författarna att gränsen mellan skoltid och fritid behöver suddas ut och att fritiden måste ses som ett komplement till skolan där eleverna kan lära sig. Om elever deltar i aktiviteter efter skolan så kan det bidra till ett ökat engagemang i lärandet, ökad närvaro i skolan, förbättrade arbetsvanor och beteenden, mer positiva attityder till skolan, en bättre emotionell anpassning och en större känsla av tillhörighet i samhället. Med detta i åtanke belyser författarna vikten av after-school-programs som komplement till skolan för att förbereda barn och ungdomar inför övergången från skolan till yrkes- och familjeliv (Pittman, Irby, Yohalem & Wilson-Ahlstrom 2004).

2.6 Fritidshemmet som arena för lärande

Hansen Orwehag och Mårdsjö Olsson (2011) menar att det finns en föreställning bland både barn och vuxna (föräldrar, lärare och politiker) i vårt samhälle om att lärande sker i skolan och inte på fritidshemmet, där leker bara eleverna. Leken är ur ett barnperspektiv ett positivt laddat ord men ur ett vuxenperspektiv hamnar lek i ett underläge jämfört med lärandet som sker under skoltid. Samtidigt som det framkommer att leken är ”oerhört viktig” och central för barns utveckling och välbefinnande så finns det en uppfattning om att skolan står för lärandet och fritidshemmet enbart ger utrymme för lek och fritid (Hansen Orwehag & Mårdsjö Olsson 2011). Denna uppfattning om att lärandet enbart sker i skolan har flera forskare lyft fram och problematiserat (Klerfelt 1999; Gårdenfors 2010; Johansson 2011; Jensen 2011a; Jensen 2011b).

Fritidshemmet är en miljö där lärandet är elevnära och placeras i ett konkret sammanhang. På fritidshemmet är det elevernas egna intressen och motivation som är grund för lärandet. På fritidshemmet ses den teoretiska kunskapen som en biprodukt vid olika aktiviteter såsom exempelvis bakning. Fokus vid bakning ligger vid att lära sig baka men i aktiviteten vävs även räkning, läsning och skrivning in i ett naturligt sammanhang. Fritidshemmet strävar efter att skapa en miljö där autentiska aktiviteter ges möjlighet att uppstå. Genom dessa autentiska aktiviteter får barnen möjlighet att delta i olika situationer vilket skapar förutsättningar för att lära sig på olika sätt (Klerfelt 1999; Carlgren 2011; Haglund 2011; Hansen Orwehag & Mårdsjö Olsson 2011; Jensen 2011a). Klerfelt beskriver fritidshemmet på följande sätt:

Fritidshemmet skulle kunna ses som en pedagogisk miljö där social kompetens är den huvudsakliga produkten. Metoderna att skapa denna produkt genom att använda autentiska aktiviteter och legitimt perifert deltagande skulle kunna ses som ett särskilt slags lärande vilket blir fritidshemmets unika bidrag i barnets totala miljö för lärande (Klerfelt 1999, s. 89).

I läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011b) står det att skapande arbete och lek är viktiga delar i det aktiva lärandet, speciellt under de tidiga skolåren för att eleverna ska kunna tillägna sig kunskaper. I Fritidshem (Skolverket 2014) lyfts fram att fritidshemmet har goda förutsättningar att arbeta med att främja detta bland

annat genom drama, musik, dans, bild och form. I fritidsverksamheten ska eleverna ges möjlighet att prova, utforska, gestalta och tillägna sig kunskaper och erfarenheter. Vidare står det att fritidsverksamheten ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt elevernas vilja att prova egna idéer och att lösa problem (Skolverket 2011b; Skolverket 2014).

I *Fritidshem* (Skolverket 2014) står det:

Fritidshemmets pedagogik bygger på ett grupporienterat arbetssätt där relationerna mellan eleverna och mellan eleverna och personalen är viktiga redskap i arbetet. Betydelsefulla inslag i verksamheten är lek, rörelse och skapande arbete. I fritidshemmet finns det många möjligheter för lärandet att ske både formellt, informellt och situationsstyrt. En utgångspunkt kan vara att lärande sker ständigt och inte enbart i arrangerade inlärningsituationer. För personalen handlar det om att uppmärksamma och ta tillvara elevernas intresse och att skapa situationer i vardagen där eleverna kan utmanas i sitt lärande (Skolverket 2014, s. 14).

I *Intresse blir kunskap* (Parling 2006) framkommer att läraren i fritidspedagogik, fritidspedagogen, utgår ifrån vad eleven redan kan och hur elevens situation ser ut. Lärandet på fritidshemmet sker i en ömsesidig aktivitet mellan lärare och elever. Lärandet kan jämföras med en mästare-lärling situation där mästaren, i detta fall läraren, försöker ta reda på hur eleven tänker och utifrån detta försöker läraren bedöma vad eleven behöver utveckla. Samtidigt som denna process sker utvecklar läraren sin kunskap om hur eleven tänker och ett ömsesidigt lärande uppstår (Parling 2006).

Parling (2006) beskriver att eleverna på fritidshem skapar situationer utifrån vad som är viktigt för dem för stunden och lärandet baseras på detta, det vill säga lärandet är styrt av situationen. I det situationsstyrda lärandet finns fritidsläraren i bakgrunden och observerar eleverna och finns som stöd om eleverna själva inte kommer fram till de kunskaper som situationen kräver. Även Pihlgren (2013) beskriver att lärandet ofta sker genom oplanerade aktiviteter utan förutbestämda mål och att eleverna delvis lär genom att de undervisar och imiterar varandra. Parling (2006) beskriver att den undervisning som sker på fritidshem knyter samman elevernas lärande och upplevelser utanför skolan med det lärande som sker i skolan. För att lärande ska kunna ske är elevernas tillit till läraren en viktig grundfaktor betonar Parling (2006).

I en rapport av Johansson och Ljusberg (2004) framkommer att fritidshemmet utgör en rik lärandemiljö för eleverna som går där. Det är först och främst genom sociala relationer och vardagssituationer som lärandet sker vilket kan beskrivas som ett socialt lärande. I forskarnas resultat framkommer att det lärande som sker på fritidshemmet ofta blir orefleterat, det vill säga individen som lär sig reflekterar inte över att denne lärt sig något. Det är eleverna själva som bestämmer över sitt lärande, vilket ofta benämns som informellt lärande. I undersökningen framkommer dock att flera elever uttrycker att de lär sig saker på fritidshemmet men att de inte lär sig samma saker på fritidshemmet som i skolan. Detta menar forskarna tyder på att eleverna är medvetna om att fritidshemmet utgör en arena för lärande. I undersökningen framkommer att eleverna lyfter fram att de lär sig hur de ska behandla varandra på fritidshemmet. Författarna lyfter i sin avhandling fram fritidshemmet som en viktig arena för att överföra och etablera normer och värderingar hos eleverna, det vill säga hur de ska behandla varandra. Eleverna lyfter även fram att de lär sig praktiska färdigheter på fritidshemmet såsom att bygga och rita. Eleverna beskriver lärandet på fritidshemmet som mer lustfyllt och roligt jämfört med det lärande som förekommer i skolan (Johansson & Ljusberg 2004).

Hansen Orwehag (2013) beskriver att den grundläggande verksamhets- och lärandeformen på fritidshemmet är leken. Att barn lär genom lek menar Hansen Orwehag ofta ses som en självklar sanning men att det sällan problematiseras och ifrågasätts vad barn lär i leken, speciellt den fria leken. Den fria leken är ett tydligt exempel på informellt lärande där eleverna som lär sig saker ofta inte ens tänker på vad eller att denne lärt sig något (Hansen Orwehag 2013). Leken är en viktig faktor för barns utveckling och lärande. I leken får barn en möjlighet att hantera nya erfarenheter och de kan bearbeta emotionellt svåra situationer. I leken utvecklar eleverna självkännet och de tillägnar sig kunskaper om omvärlden och sociala relationer. I leken får eleverna även träna sig på att lösa konflikter, förhandla, lösa problem och hantera information. I leken får barn en chans att prova olika sociala roller och de lägger grunden till sin identitet i leken (Parling 2006; Jensen 2011a; Johansson 2011).

Jensen (2011a) lyfter fram att fritidshemmet erbjuder många olika typer av lärande. Det förekommer både formellt lärande, i form av samlingar, matsituationer eller styrda aktiviteter, och informellt lärande där eleverna själva bestämmer över sin tid. Vidare förekommer det både procedurellt och konceptuellt lärande. Eleverna utvecklar både motoriska (muskler) och sensoriska (sinnesbaserade) färdigheter på fritidshemmet. Grovmotoriken utvecklas genom fysisk aktivitet, och finmotorik genom att rita eller pyssla. De konceptuella färdigheterna utvecklas bland annat genom ritning och att föreställa sig slutresultat av något man bygger eller ritar. Det förekommer både individcentrerat lärande, genom att eleverna får möjlighet att bygga lego eller läsa på egen hand, och gruppcentrerat lärande, genom att de leker tillsammans. Det förekommer även både explicit lärande, då eleverna är medvetna om att de lär sig, och implicit lärande där eleverna lär sig utan att de är medvetna om det (Jensen 2011a).

3 Teoretisk utgångspunkt

Den teoretiska utgångspunkten i studien består av två lärandeteorier. De teorier som använts är Vygotskijs och Deweys teorier som fokuserar på att lärande sker i sociala sammanhang. Anledningen till att dessa teorier valts är att styrdokument och forskning visar på att lärandet på fritidshemmet till stor del är ett socialt lärande. Vi kommer använda oss av dessa teorier för att försöka tolka pedagogernas utsagor. Nedan beskrivs teorierna i korthet.

3.1 Interaktionismen - Vygotskij

Enligt Vygotskij (1934/2001) är tänkande och språk det mest centrala för medvetandet och dessa är nära förknippade med varandra men de är inte identiska utan förhållandet är komplext. Vidare beskriver Vygotskij att sambandet mellan dem etableras under barnets utveckling. Vygotskij menar att utan social kommunikation förekommer varken språklig eller tänkande utveckling. Enligt Vygotskij är språket från början en ren social aktivitet men efterhand så delas språket upp i två funktioner; ett socialt språk för att kommunicera med andra och ett "egocentriskt" (inre) språk som en grund för tanken. I takt med att barnet förstår att det är skillnad på att prata med andra och sig själv utvecklas det inre språket till tänkande. Språket är en nödvändig förutsättning för den intellektuella utvecklingen (Imsen 2006). Säljö (2000) beskriver att i ett sociokulturellt perspektiv sker utveckling av tänkande och språk samt lärande i samspel mellan människor. I ett sociokulturellt perspektiv är kommunikationen och språkanvändning en central del i länken mellan barnet och omgivningen. Barn blir delaktiga i omgivningens uppfattningar och definitioner av saker genom att kommunicera om vad som händer i lekar och social interaktion (Säljö 2000).

Enligt ett sociokulturellt perspektiv är det inte någon fråga om när vi lär då vi lär oss hela tiden, det är snarare en fråga om vad vi lär oss i olika situationer. Då lärande sker hela tiden i interaktionen mellan individen och omgivningen finns det ingen slutpunkt för lärandet, lärande och utveckling är livslångt. Lärande behöver inte ske genom undervisning utan det ska ske var och när som helst då människor möts (Säljö 2000). Den proximala utvecklingszonen är ett centralt begrepp i Vygotskijs teori som även är centralt här. Den proximala utvecklingszonen handlar om det ett barn kan göra med stöd av en vuxen eller någon mer kunnig individ för att sedan kunna genomföra det på egen hand. Inom pedagogiska sammanhang innebär detta att anpassa uppgifter så att eleverna genom att aktivt arbeta tillsammans med andra kan klara av uppgifterna och så småningom lösa dem på egen hand (Imsen 2006).

Enligt Vygotskij (1995) har den kreativa processen en betydande roll i barns utveckling. Redan i den tidiga barndomen yttrar sig de kreativa processerna med full kraft bland annat genom skapande arbete och lek där fantasin och kreativiteten utvecklas. I leken bearbetar barnen det som de upplevt på ett kreativt sätt och skapar därigenom en ny verklighet som motsvarar barnens intresse och behov (Vygotskij 1995). Säljö (2000) beskriver att sociokulturell utveckling kan ske exempelvis genom att barnen spelar sällskapsspel. För att kunna spela sällskapsspel räcker det inte att man enbart kan flytta pjäser utan man måste även känna till de regler och taktiska grepp som spelet medför. I sällskapsspel kombineras därigenom teori, praktik och kommunikation vilket leder till att ett samspel måste ske vid spelandet. Detta leder till att barnen kan öva på att tänka taktiskt, samarbeta, följa regler och försöka sätta sig in i hur andra tänker (Säljö 2000).

3.2 Pragmatismen - Dewey

Hartman, Lundgren och Hartman (2004) skriver att Deweys teori utgår ifrån att individen utvecklas genom samspelet med omvärlden. Detta genom att individen lär sig sociala regler, lär sig förstå sammanhang samt att benämna omvärlden. Vidare beskriver Hartman, Lundgren och Hartman (2004) att; *Intelligent action* och *learning by doing* är centrala begrepp i Deweys teori. Dessa begrepp innebär att eleverna i utbildningen måste få chans att pröva och experimentera. Vidare beskriver författarna att utbildningen enligt Dewey måste utgå ifrån elevernas intressen och aktivitet och att lärarna aktivt stimulerar och fördjupar elevernas utveckling (Hartman, Lundgren och Hartman 2004). Dewey (2004) anser att lärande enbart kan ske genom att barnets begåvning stimuleras av krav som ställs i den sociala situation barnet befinner sig i. Den sociala miljön barnet lever i blir en betydelsefull faktor för vad barnet lär sig. Barnets sociala nätverk fungerar som verktyg och grund för barnets intellektuella och känslomässiga utveckling och förmåga att delta i aktiviteter. Exempelvis ett barn som växer upp i en familj som musicerar mycket har större möjlighet att bli intresserad av musik än ett barn som inte växer upp i en musicerande miljö.

En viktig faktor i Deweys teori är att förena teori och praktik och att sammankoppla lärande med problem som en individ vill lösa. Individen måste öka sin förmåga i olika avseende för att kunna lösa problemet och det är genom att lösa problemet, och de frågor som uppstår under arbetet, som kunskap kan inhämtas och prövas i praktiken (Johansson 2011).

4 Metod

I detta kapitel följer en kort redogörelse för den metod som använts för att samla in empiriskt material. Nedan följer även en redogörelse för studiens urval, genomförande, analysmetod, validitet och reliabilitet och de forskningsetiska principerna som beaktats i studien.

4.1 Intervju

Studien avsåg att undersöka hur pedagoger resonerar kring lärandet på fritidshemmet och deras möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet. För att undersöka detta användes semistrukturerade intervjuer som metod.

Bryman (2011) beskriver att kvalitativ forskning lägger fokus på att teori är något som uppkommer ur insamlad data, induktiv metod, och teorierna prövas ofta under forskningens gång. I kvalitativ forskning är det deltagarnas perspektiv, det vill säga vad de uppfattar som viktigt och meningsfullt, som är i fokus. Bryman (2011) beskriver att det finns olika typer av intervjuer men att de vanligaste är ostrukturerade- och semistrukturerade intervjuer vid kvalitativa undersökningar. Vid semistrukturerade intervjuer använder sig forskare ofta av en intervjuguide med frågor men att frågorna inte behöver ställas i bestämd ordning vilket leder till att intervjuprocessen blir mer flexibel än vid strukturerade intervjuer (Bryman 2011).

Intervjun bör ha formen av en dialog och det kan vara en fördel om intervjun inte har för många färdigformulerade frågor att utgå ifrån, då detta kan minska möjligheten att följa upp respondenternas svar. Om en intervjuplan används bör den vara löst konstruerad så att den fritt kan följas, men den bör vara fast konstruerad under ytan, detta för att se till att alla frågor blir besvarade. De enda frågor i intervjumallen som ska vara fast formulerade är de frågor som tar upp ett nytt ämne eller fenomen. Dessa frågor ska vara lika för alla respondenter som deltar i studien. De följdfrågor som används vid intervjun baseras på respondenternas tidigare svar. Intervjun kan inledas med allmänna frågor om det som undersöks eller med att respondenten ombeds berätta om en situation (Kihlström 2006). I denna undersökning baseras intervjuerna på att respondenterna berättar om en lärandesituation de upplevt på sitt fritidshem. Dessa situationer har respondenterna i förväg ombetts att fundera kring innan intervjutillfället, detta för att intervjuerna ska flyta på så bra som möjligt.

4.2 Urval

Urvalet i denna undersökning har begränsats till behöriga pedagoger inom fritidshemsverksamheten. I början av undersökningen skickades mail ut till 44 fritidspedagoger som är verksamma i två olika kommuner. Urvalet är baserat på de fritidspedagoger som visade intresse för att delta i studien. I studien har sju intervjuer genomförts. En intervju genomfördes med två pedagoger samtidigt, en behörig fritidspedagog och en obehörig pedagog som har ett vikariat på avdelningen. Detta för att den behöriga fritidspedagogen inte längre arbetade så stor del av sin tjänst på fritidshemmet och erbjöd därför att bjuda in den obehöriga pedagogen som hade ”bättre koll” på den dagliga verksamheten som denne uttryckte det. Resterande sex intervjuer genomfördes enskilt med en utbildad fritidspedagog.

Nedan följer en presentation av studiens deltagare. Namnen är fingerade.

<i>Namn</i>	<i>Befattning</i>	<i>Verksamma år</i>	<i>Inskrivna barn på avdelningen</i>	<i>Fritidspedagoger på avdelningen</i>	<i>Förskolelärare på avdelningen</i>	<i>Personal utan relevant utbildning</i>
<i>Maria</i>	Fritidspedagog	25	53	1	2	3
<i>Lisa</i>	Ej utbildad	3	53	1	2	3
<i>Karin</i>	Fritidspedagog	13	35	1	1	2
<i>Lena</i>	Fritidspedagog	12	80	2	2	2
<i>Sara</i>	Fritidspedagog	1	78	2	2	3
<i>Ellinor</i>	Fritidspedagog	14	45	2	1	2
<i>Stina</i>	Fritidspedagog	21	38	2	0	1
<i>Robin</i>	Fritidspedagog	2	38	1	0	1

Under kategorin ”Utan relevant utbildning” har vi räknat in både utbildad personal och de som arbetar som assistent/resurs åt elever med särskilda behov.

4.3 Validitet och reliabilitet

Begreppen validitet och reliabilitet kan översättas till giltighet och tillförlitlighet. Reliabilitet (tillförlitlighet) behandlar frågan om huruvida resultatet från en undersökning blir liknande om undersökningen genomförs på nytt. Reliabiliteten undersöker huruvida slumpmässiga eller tillfälliga villkor påverkar resultatet (Bryman 2011). Validitet (giltighet) behandlar frågan om huruvida studien har undersökt det den avser undersöka och inget annat (Thurén 2007).

Om vi ser till dessa begrepp utifrån en kvalitativ undersökning så anser vi att validitet vid en intervju kan innebära att forskaren håller sig till sin intervjumall och inte faller in på sidospår. Då vi i vår undersökning bad pedagogerna förbereda en lärandesituation som de berättade för oss och som vi ställde följdfrågor på så anser vi att det inte gavs så mycket utrymme att falla in på sidospår. Reliabiliteten vid intervju anser vi handlar om hur resultatet formuleras utifrån insamlad data. För att försäkra oss om att resultatet skulle kunna grundas på insamlad data spelade vi in och transkriberade intervjuerna. Här tror vi även att det är viktigt att vi samlar in tillräckligt mycket data och inte drar generella slutsatser utifrån materialet. För att försöka få en hög reliabilitet i vår undersökning har vi försökt undvika att dra generella slutsatser kring det pedagogerna berättar om vid intervjuerna. Vi har genomfört ett antal intervjuer för att inte bara förlita oss helt på en respondents svar och för att få en mer nyanserad bild av lärandet. För att få en hög validitet i vår undersökning har vi eftersträvat att hålla oss till ämnet så mycket som möjligt i våra intervjuer.

4.4 Forskningsetiska principer

Bryman (2011) beskriver att grundläggande etiska frågor handlar om frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet kring de personer som deltar i forskningen. Vidare beskriver Bryman att några av de etiska principer som gäller för svensk forskning är; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. *Informationskravet* handlar om att forskaren ska informera de som deltar om forskningens syfte. Deltagarna ska få reda på att det är frivilligt att delta och att de när de vill har rätt att avbryta sitt deltagande. Detta anser vi att vi uppfyllt genom att skicka ut ett missivbrev och vi har muntligt informerat intervjupersonerna innan intervjuerna. *Samtyckeskravet* berör deltagarnas rätt att på egen hand bestämma om de vill delta i en undersökning. Förekommer det minderåriga så krävs vårdnadshavarens godkännande. Vi har frågat informanterna om de vill delta och informerat dem om frivilligheten att delta både muntligt och i missivbrevet. *Konfidentialitetskravet* handlar om att de som deltar i en undersökning ska behandlas på ett konfidentiellt sätt så att personuppgifter inte kan komma åt av obehöriga. Vi skapade redan

direkt efter intervjuerna fingerade namn till intervjupersonerna för att skydda informanternas personuppgifter. *Nyttjandekravet* berör den information som samlats in och innebär att de insamlade uppgifterna enbart får användas för forskningens ändamål (Bryman 2011). Då vi enbart använt oss av undersökningen till vårt examensarbete upplever vi uppfyller detta krav.

Hermerén (2011) påpekar att det är svårt för en forskargrupp att lova att ingen obehörig någonsin kommer att lyckas ta del av materialet som samlats in. Hermerén beskriver att forskare självfallet ska beskriva vilka åtgärder som vidtagits för att förhindra eller minska risken att känsliga personuppgifter ska spridas. Forskarna bör även beskriva vilka metoder som använts för att upprätthålla skyddsåtgärder. Exempel på metoder för detta kan vara att forskaren använder sig av kodnycklar och kryptering av uppgifter (Hermerén 2011). Vid intervjutillfällena berättade vi för deltagarna att vi kommer att fingera deras namn direkt efter intervjuerna men vi kan ändå inte garantera att ingen obehörig kan ta reda på vilka de är.

4.5 Genomförande

Syftet med studien är inte att presentera någon sanning om hur lärandet på fritidshemmet ser ut överlag utan att undersöka hur verksamma pedagoger på fritidshemmet beskriver lärandet som sker på fritidshemmet. Som vi beskrivit under rubriken Urval är deltagarna i studien de som svarade på våra utskickade mail. Pedagogerna fick ansvar för att se till att intervjuerna kunde ske i ett avskilt rum så de kunde genomföras ostört. Innan intervjuerna startade informerade vi pedagogerna återigen om de forskningsetiska principer som råder. Vi informerade dem om att deras deltagande var frivilligt och anonymt och att resultatet enbart kommer användas för vår studie. Frågan om samtycke kring inspelning av intervjun ställdes i samband med denna information.

Vi båda deltog vid alla intervjuer. En av oss stod för huvudansvaret för intervjun och den andra hade en mer observerande roll, vi turades om att leda intervjuer. Vi valde att genomföra intervjuerna på detta sätt då vi båda var lite osäkra kring intervju som metod och för att försäkra oss om att intervjuerna skulle bli så bra som möjligt. Vi utgick från en intervjuguide som stöd vid intervjuerna, men följdfrågorna skiljde sig åt beroende på vad respondenterna berättade om. Pedagogerna fick inte se vår intervjuguide varken inför eller under intervjuerna då vi ville ha så spontana svar som möjligt. Pedagogerna hade dock ombetts att förbereda en eller flera lärandesituationer inför intervjun för att vi skulle kunna knyta an till något konkret. Tiden för intervjuerna varierade mellan 15 och 45minuter.

4.6 Analys/bearbetning

Bryman (2011) menar att det är vanligt att kvalitativa intervjuer ofta spelas in och transkriberas, detta för att forskaren är intresserad av både vad de intervjuade säger samt hur de säger det. Lantz (2007) beskriver att det är svårt att ställa frågor, lyssna och anteckna samtidigt och att det därför kan vara bra att spela in intervjuerna. Genom att spela in intervjun får forskaren med allt som sägs utan att data reduceras på ett osystematiskt sätt. Genom att spela in intervjuerna kan intervjuerna ordagrant återge respondenternas resonemang, vilket ökar studiens validitet. För att kunna analysera och redogöra för det data man samlat in genom intervjuerna är transkriberingen av stor vikt. Även Dalen (2015) betonar vikten av att spela in intervjun för att kunna transkribera den och sedan analysera intervjun. Svårigheter kan uppstå vid kvalitativa intervjuer om man inte analyserar data kontinuerligt, då mycket data samlas in fort och det kan lätt samlas på hög. Intervjuerna bör transkriberas så snart som möjligt efter att intervjuerna genomförts då det möjliggör för ett så gott återgivande av svaren som möjligt (Lantz 2007; Bryman 2011; Dalen 2015). Med ovanstående i åtanke transkriberade vi alla intervjuer snarast, senast dagen efter intervjuerna genomförts.

Malmqvist (2007) beskriver att forskare med fördel kan börja analysera sitt material redan under datainsamlingen för att redan tidigt i undersökningen få en överblick av det insamlade materialet och börja fundera kring hur det ska bearbetas. Analysen består av ett systematiskt arbete där de insamlade uppgifterna görs begripliga utifrån studiens syfte och där uppgifterna görs kommunicerbara för att andra ska kunna ta del av studiens resultat. Det finns två utgångspunkter för analysarbetet; helhetsanalys samt att utgå ifrån enskilda utsagor eller stickord. Helhetsanalysen utgår ifrån en överblick av insamlad data för att försöka få en helhetsbild. Utifrån detta väljs centrala teman, det vill säga återkommande uppgifter i det insamlade materialet. Arbetet med teman syftar till att försöka lyfta konkreta uppgifter till en mer övergripande och abstrakt nivå. Att utgå ifrån enskilda utsagor innebär att forskaren utifrån dessa försöker skapa en förståelse för det insamlade materialet. Malmqvist (2007) beskriver att båda dessa utgångspunkter är lika nödvändiga under analysarbetet för att reducera och sortera insamlad data. Något som underlättar vid analysarbetet är att använda sig av någon form av sorteringsmetod, exempelvis markera olika teman med olika färgpennor vilket även bidrar till en reducering av datamängden (Malmqvist 2007). Vi har utgått ifrån denna analysmodell då vi analyserade våra data. Vi började med att skaffa oss en översiktlig bild av materialet och utifrån den delades det insamlade materialet upp i teman. Vi valde att konstruera upp matriser med dessa teman och utgick sedan från enskilda utsagor för att skapa en djupare förståelse av materialet.

Vid presentation av studiens resultat är det viktigt att informationen presenteras på ett sätt som gör den lätt att överskåda. En sammanfattning av intervjuerna är ingen analys utan intervjuerna måste reflektera kring de svar som respondenterna ger och enbart se till det som är relevant för studien. Om väsentliga kopplingar och slutsatser dras ökar studiens validitet (Lantz 2007). Vi har tagit hänsyn till detta då vi presenterat vårt resultat och vi har försökt att dra väsentliga kopplingar.

5 Resultat

Nedan presenteras studiens resultat. I intervjuerna har pedagogerna fått beskriva en eller flera lärandesituationer och det är utifrån dessa beskrivningar som resultatet presenteras. (En kort presentation av situationerna återfinns i bilaga 3). Först presenteras fritidshemmet som arena för lärande följt av hur det är att vara elev på fritidshemmet. Sedan presenteras hur pedagogerna ser på sina möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet.

5.1 Fritidshemmet som arena för lärande

Alla pedagoger är övertygade om att eleverna lär sig mycket på fritidshemmet men många av dem förklarar att det kan vara svårt att sätta ord på exakt vad de lärt sig och att eleverna ofta inte är medvetna om att/vad de lär sig. Flera av pedagogerna beskrev att lärande är något som sker konstant på fritidshemmet och inte bara i vissa situationer. Några av pedagogerna beskriver det enligt följande:

Lärande överhuvudtaget tycker jag är en komplex sak. För att vi lär barnen hela tiden, våra vardagssysslor är lärandesituationer på fritidshemmet /.../ De lär sig bordsvett, att använda kniv och gaffel. Alla de här vardagssituationerna och alla de här sociala sammahangen som man inte tänker på som faktiskt är lärande situationer (Lena).

Lärandet är pågående, det går inte stoppa lärandet (Sara).

Barn lär ju hela tiden, det handlar bara om vad man anser är kunskap (Stina).

Alla pedagoger framhäver att lärandet på fritidshemmet i det stora hela är samma som lärandet i skolan men att de arbetar med det på ett annat, mer konkret, sätt bland annat genom tematiskt arbete. Ellinor berättar om hur de just nu på fritidshemmet arbetar med matematiktema och lyfter fram två situationer där hon anser att de lär sig genom att väva samman praktik och teori.

Just nu bakar vi på fritidshemmet. Då lär sig eleverna olika matematiska termer såsom grader, deciliter, matskedar och andra enheter samt att läsa recept genom att arbeta praktiskt (Ellinor).

Jag tycker att det som eleverna lär sig i skolan med svenska och matte och så, det övar de ju på fritids också genom spel till exempel där de måste läsa, följa regler och matematiskt tänkande. Sådant tycker jag att de lär sig hela tiden på fritidshemmet, men på ett mer konkret sätt (Ellinor).

Några av pedagogerna i studien betonar vikten av att ta tillvara på de vardagssituationer som förekommer på fritidshemmet.

Lärandet är spontant. Om man är ute och går så ser man en fjäril och då tar man fram böcker och tittar. De lär ju sig hela tiden och lärandet kan vara vad som helst (Karin).

I fritidsverksamheten sker ett konstant lärande och som fritidspedagog är det viktigt att ha ögonen öppna för att hitta det där spontana lärandet. Åh shit det där kan vi plocka och så lär vi oss något av det (Robin).

Den här biten med att vid fruktsamlingen bara ta pratet om aktuella saker och inte bara prata bort det utan ta diskussionen. Saker barnen funderar kring och åsikter som sägs hemma som de kollar av om det är så eller inte och så får de in vad de andra barnen tycker också. Om man ska vara riktigt ärlig kanske de lär sig mer vid de spontana stunderna än när vi har en styrd aktivitet (Lena).

När pedagogerna får fundera kring vad de anser att eleverna lär sig på fritidshemmet lyfts många olika typer av lärande fram. Alla pedagoger i undersökningen anser att det sker ett motorisk lärande på fritidshemmet, både grovmotorik och finmotorik.

När de springer runt och är aktiva tränar de ju väldigt mycket grovmotorik och när de sitter stilla och pysslar så tränar de på finmotorik (Sara).

Kreativitet och fantasi är något pedagogerna anser att eleverna lär sig på fritidshemmet. Det lyfts även fram att eleverna får lära sig och träna mycket på problemlösning. Pedagogerna beskriver att eleverna lär sig mycket av detta genom att spela spel och leka. Maria beskriver hur mycket eleverna kan lära sig genom att ”bara” spela kort.

De lär sig spelets innebörd, kortens symboler, kortens värde, kortens sammanhang, siffror och färger. De lär sig även taktik och strategi, att vara uppmärksamma och lyssna och komma ihåg (Maria).

I leken får de lära sig att ta initiativ, vara kreativa, komma ihåg, företagsamhet och liksom att komma på egna idéer och inte bara förvänta sig att andra ska bestämma (Ellinor).

5.2 Det sociala arbetet - Att vara elev på fritidshemmet

Alla pedagoger i vår undersökning lyfter fram att den sociala biten eller det sociala arbetet är något av det viktigaste på fritidshemmet.

Jag anser att mycket av arbetet på fritidshem handlar om den sociala träningen. Dels hur man är som människa själv och dels hur man är mot varandra, mot sina kompisar. Det är det vi jobbar mest med /.../ Och ansvarstagandet att man är rädd om våra saker och rädda om varandra (Maria).

Rent allmänt handlar fritids om att bli en bra samhällsmedborgare. Att lära sig livskunskapen för att kunna fungera som en människa i livet (Stina).

Robin beskriver att en stor del av arbetet handlar om att få eleverna att fungera tillsammans. En viktig del enligt Robin är hur man arbetar med konflikthantering. Han beskriver att det är viktigt att barnen är delaktiga i konflikthanteringen och får fundera på egen hand kring lösningar, så att det inte bara blir att de tvingas säga förlåt till varandra och sen är det bra.

Man måste ju prata igenom det så de får en förståelse för hur den andra kan känna. Det handlar ju om empati i grund och botten, att alla inte behöver känna som jag gör (Robin).

Även Stina lyfter fram vikten av att göra eleverna delaktiga i konflikthanteringen och låta dem fundera och tänka själva kring hur situationerna kan lösas. Stina beskriver att pedagogerna på hennes avdelning brukar spela upp konflikter som är aktuella, eller skulle kunna ske, i barngruppen genom att dramatisera. Hon beskriver att det kan vara en god idé att använda sig av lite humor så att barnen lär sig på ett lite roligare sätt.

Så tar vi hjälp av barnen som får hjälpa oss att lösa konflikten (Stina).

Flera av pedagogerna lyfter fram leken som en viktig faktor för det sociala lärandet. Ellinor beskriver det enligt följande:

I leken handlar det mycket om samarbete, att kompromissa, sätta sig in i den andras känslor och läsa av situationen (Ellinor).

I pedagogernas utsagor framkommer att mycket av lärandet på fritidshemmet sker i grupp men att det även förekommer individuellt lärande. I berättelserna framkommer även att mycket av lärandet på fritidshemmet sker genom interaktion och kommunikation. Alla pedagoger i vår undersökning lyfter fram gruppens betydelse för

lärandet och vikten av att eleverna lär sig samarbeta. Stina, Ellinor och Maria beskriver detta lärandet på följande sätt:

Barn lär sig hela tiden och ofta lär de sig i grupp. De lär sig att fungera i grupp och fungera i alla de situationerna som uppstår och vi som pedagoger behöver ge dem redskap för att de ska kunna klara av sin vardag på ett bra sätt (Stina).

I många situationer kan man se att de barn som kan hjälper de som inte kan (Maria).

På vårt fritidshem har de äldre eleverna fått starta kurser för de yngre med sådant de är intresserade av där de lärt de yngre eleverna olika saker (Stina).

De elever som gjort det innan är med och hjälper och visar dem som inte gjort det innan (Ellinor).

På fritidshemmet lär sig eleverna att samarbeta, de är ju många i en grupp. Att man dels pratar med varandra men framförallt att man lyssnar på varandra (Maria).

Alla pedagoger lyfter fram vikten av att skapa en trygghet i barngruppen. Lena beskriver att de har använt sig av drama och charader för att lyfta fram de elever som tidigare inte vågade ta plats. De arbetade även aktivt med att låta eleverna arbeta i grupper tillsammans med barn de inte brukade umgås med.

De har lärt sig att man kan göra saker med vem som helst och vågat uppträda och vågat vara spontana (Lena).

5.3 Möjlighet att bedriva pedagogisk verksamhet

Då pedagogerna ombads berätta om förutsättningarna anser några pedagoger att de har goda möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet. Ellinor, Karin och Maria uttrycker det såhär:

Jag tycker vi har ganska goda möjligheter även om det är många barn så är det en väldigt harmonisk barngrupp och vi har bra lokaler och bra kollegor (Ellinor).

Jag tycker vi har goda möjligheter, vi är ett bra arbetslag och vi har en fungerande verksamhet (Karin).

Vi är många pedagoger som har fokus på fritids och det är jättebra (Maria).

Då de tillfrågades om det fanns något de vill ändra på för att kunna bedriva en bättre verksamhet har de flesta pedagogerna flera saker de skulle vilja ändra på för att förbättra sina förutsättningar. Alla pedagoger nämner direkt eller indirekt att barngrupperna är för stora i förhållande till andra förutsättningar såsom lokaler och personaltäthet.

Om jag fick ändra på något skulle jag vilja ha mindre barngrupper och högre personaltäthet (Sara).

När hela gruppen är inne så blir ytan för liten, det är för många barn /.../ Även om vi är många pedagoger på vår barngrupp så blir det komplikationer när alla ska vara inne (Maria).

Det är i princip omöjligt att ha alla barn i våra lokaler, då måste vi förflytta oss runt i skolans lokaler (Lisa).

Flera pedagoger uttrycker också en önskan om att ha lokaler specifikt för fritidshemmet som är ändamålsenliga.

Vi har stora rum och det är väl jättebra, men när några vill gå iväg och leka med specifika leksaker och kunna få vara ifred utan att någon kommer och stör dem hela tiden blir det problem. Jag skulle vilja ha fler små utrymmen där eleverna kan vara och leka ostört (Maria).

Jag tycker att det här med att lokalerna hela tiden måste vara tipptopp när man går därifrån för att andra ska använda lokalerna är ett hinder. Då kan man inte göra sådana där stora projekt, som att måla en gubbe över hela golvet, med barnen som tar några dagar för man måste hela tiden städa (Lisa).

Ja det är klart, har man en lokal bara för fritids är det ju enklare än om man delar. Men jag förstår ju att man måste dela, för det handlar ju om ekonomin i sista änden så är det ju (Maria).

Flera pedagoger uttrycker att de skulle vilja ha större personaltäthet på fritidshemmet.

Vi har det körigt med personalen, väldigt mycket vikarier in och ut. Då får man lägga mycket tid på att berätta för dem vad man har för förväntningar och då tar det tid och fokus från barngruppen (Sara).

Jag skulle vilja ha en vuxen till i varje barngrupp. Då hade man kunnat erbjuda en annan verksamhet (Stina).

Jag hade velat ha en till vuxen så att man kan erbjuda mer ensamtid åt barnen, det är inte så ofta man kan det. Då hade man också fått möjlighet att jobba mer i mindre grupper (Ellinor).

Två av pedagogerna uttrycker specifikt att de skulle vilja ha mer personal med adekvat utbildning.

Jag skulle vilja ha mer personal till barngruppen och framförallt utbildad personal. Vi har jättemånga duktiga vikarier som inte är utbildade, men just det här att utbildade fritidspedagoger alltid ställer sig frågorna; Varför gör jag det här? Hur tänkte vi nu? Det är ett annat tänk (Lena).

Jag är ensam utbildad fritidspedagog på skolan och jag saknar lite någon mer fritidspedagog. Man har ju ett lite annat tänk, hur man tänker kring aktiviteter och planering och så (Karin).

Robin nämner förutom ovanstående faktorer att mer planeringstid skulle underlätta arbetet.

Om jag fick ändra på något så är det lokalerna, barngruppens storlek och högre personaltäthet rent generellt. Det skulle underlätta arbetet och mer planeringstid skulle också uppskattas (Robin).

Lena beskriver också att tiden kan vara ett problem med administrativa uppgifter som gör att tid tas ifrån barngruppen. Hon beskriver även en önskan om att högskolan skulle förbereda studenter på ett annat sätt inför dessa uppgifter.

Hur mycket tid som tyvärr tas ifrån lärandesituationer för att sköta papper eller basic saker som gör att avdelningen rullar på. Hur många timmar som läggs på det här och tas ifrån barngruppen. Det är något jag önskar att högskolan skulle vara tydligare med (Lena).

Några pedagoger i studien lyfter fram att inställningen spelar stor roll för hur man arbetar med de förutsättningar man har.

Jag tycker det handlar mycket om inställning i det här yrket. Man kan ju hela tiden säga att vi har för stora barngrupper och vi kan inte göra någonting. Eller så kan man se möjligheterna att göra saker med dem (Ellinor).

Det är ju som så att man får göra det bästa av situationen. Jobba med det man har och det man kan och orkar framförallt för det är stora barngrupper och liten personalstyrka (Robin).

Jag kan inte bara säga att jag vill ha mindre barngrupper för barngrupperna är som de är men jag skulle vilja ha mer personal till barngruppen (Lena).

6 Diskussion

I följande avsnitt presenteras en resultatdiskussion. Där presenteras en diskussion kring studiens resultat i förhållande till den litteratur och forskning som presenterats i bakgrunden. Efter resultatdiskussionen följer en diskussionen kring studiens metod och dess betydelse för resultatet. Sist presenteras didaktiska konsekvenser.

6.1 Resultatdiskussion

Först presenteras fritidshemmet som arena för lärande följt av det sociala arbetet – att vara elev på fritidshemmet. Sedan presenteras dimensioner av lärande och tolkningar utifrån lärandeteorier och sist presenteras möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet.

6.1.1 Fritidshemmet som arena för lärande

Alla pedagoger i vår undersökning är övertygade om att eleverna lär sig mycket på fritidshemmet men många av dem förklarar att det kan vara svårt att sätta ord på exakt vad de lärt sig och att eleverna ofta inte är medvetna om vad de lär sig. Detta är något som Johansson och Ljusberg (2004) också beskriver att det lärande som sker på fritidshemmet ofta blir oreflektat, det vill säga individen som lär sig reflekterar inte över att denne lärt sig något. Johansson och Ljusberg (2004) beskriver att då elever fått reflektera över lärandet på fritidshemmet har de lyft fram att de lär sig hur de ska vara mot varandra samt att de lär sig praktiska färdigheter såsom att bygga och rita. Detta anser vi stämma överens med det Karin beskriver då hon intervjuat eleverna på sitt fritidshem om de anser att de lär sig något där. Eleverna hade svarat att de lär sig leka, måla, pyssla, samarbeta samt hur man är en bra kompis. Vi funderar kring hur eleverna kommit till dessa insikter kring vad de lärt sig. I vilken mån har pedagogerna påverkat deras svar? Anser eleverna att detta är allt de lär sig på fritidshemmet? I så fall skiljer sig pedagogernas och elevernas uppfattning av vad eleverna lär sig på fritidshemmet åt då pedagogerna uttrycker att det bland annat även sker lärande inom skolämnen som matematik och svenska. Vi anser att det även kan ses som att de mer teoretiska kunskaperna är implicita och ofta inte är huvudfokus vid fritidsaktiviteter. Även Klerfelt (1999) beskriver att den teoretiska kunskapen ibland ses som en biprodukt på fritidshemmet.

Klerfelt (1999) beskriver fritidshemmet som en verksamhet som strävar efter att skapa en miljö där autentiska aktiviteter ges möjlighet att uppstå vilket medför att förutsättningar skapas för att eleverna ska kunna lära sig på olika sätt. Många pedagoger i vår undersökning berör att man ska ta tillvara på lärandet som sker i vardagssituationer samt att fritidshemmet erbjuder andra metoder att lära, än vad skolan gör. Alla pedagoger i vår studie benämner detta som ett mer tematiskt och konkret arbete där teorin och praktiken vävs samman. Tydliga exempel på detta från vår studie är då Ellinor berättar om bakningen på fritidshemmet. Karin berättar om hur de arbetar med skapande arbete genom att låta eleverna göra egna dockor som de sedan ska använda till en dockteater där eleverna på egen hand får fundera kring processen från planering till färdigt resultat. Lena beskriver ett arbete där de använt sig av charader och drama för att lyfta fram tillbakadragna elever och skapa en trygghet i gruppen. Detta anser vi även knyta an till Skolverket (2014) där fritidshemmet beskrivs som en verksamhet som ska erbjuda eleverna möjlighet att prova, utforska, gestalta och tillägna sig nya kunskaper och erfarenheter genom bland annat musik, drama, dans, bild och form. Vidare står det att fritidshemmet ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt elevernas vilja att prova egna idéer och lösa problem (Skolverket 2014). I pedagogernas utsagor tolkar vi det som att det finns ett annat sätt att se på lärandet om man jämför med

skolan. På fritidshemmet är lärandet mer individanpassat och mer spontant enligt pedagogerna.

Jensen (2011) beskriver att fritidshemmet erbjuder många olika typer av lärande. Det förekommer både formellt lärande, i form av samlingar, matsituationer eller styrda aktiviteter, och informellt lärande där eleverna själva bestämmer över sin tid. Flera av pedagogerna i vår studie beskrev att lärande är något som sker konstant på fritidshemmet och inte bara i vissa situationer. Majoriteten av situationerna de utgått ifrån i sina utsagor har dock varit relativt styrda aktiviteter. Men vi tror att det till stor del beror på att vi bad dem förbereda en lärandesituation utan att gå in i detalj på att detta kan innefatta både formella och informella situationer. Det är framförallt två pedagoger i studien, Lena och Robin, som lyfter fram vikten av och lärandet i informella situationer på fritidshemmet, framförallt att ta vara på det spontana och att ta tillvara på vardagssituationerna. Detta anser vi knyter an till *Fritidshem* (Skolverket 2014) kring hur verksamheten ska utformas där det lyfts fram att personalen på fritidshem ska uppmärksamma och ta tillvara på elevernas intresse och utifrån dessa skapa vardagssituationer där eleverna kan utmanas i sitt lärande. Vidare lyfts att lärande kan ses som något som sker ständigt och inte bara i formella inläringssituationer (Skolverket 2014). Detta är något som vi anser att pedagogerna i vår studie är eniga om att lärande kan ske när- och varsomhelst. Vi anser att en intressant aspekt här blir att de flesta pedagoger valt att lyfta relativt styrda aktiviteter som exempel på goda lärandesituationer. Hur kommer det sig att enbart två av pedagogerna lyfter de informella aktiviteterna i första hand? Kan det vara så att det formella lärandet har en högre status än det informella lärandet även på fritidshemmet? Och att pedagogerna därför utgått från mer formella situationer? Eller beror det på att det är lättare som pedagog att beskriva ett lärande där man varit delaktig i större utsträckning? Det är frågor som är värda att fundera kring.

Alla pedagoger i vår studie lyfte fram olika typer av lärande som sker på fritidshemmet. Alla nämner motorisk utveckling på fritidshemmet, både grov- och finmotorik. I pedagogernas utsagor dominerar det interaktionscentrerade lärandet men det återfinns även situationer med individcentrerat lärande där elever pysslar eller bygger. Jensen (2011) beskriver att det förekommer många olika typer av lärande på fritidshemmet; Det förekommer både implicit och explicit lärande, det förekommer både procedurellt och konceptuellt lärande. Eleverna utvecklar både motoriska och sensoriska färdigheter på fritidshemmet. Grovmotoriken utvecklas genom fysisk aktivitet, och finmotorik genom att rita eller pyssla. Det förekommer både individcentrerat lärande, genom att eleverna får möjlighet att bygga lego eller läsa på egen hand, och gruppcentrerat lärande, genom att de leker tillsammans (Jensen 2011). Alla pedagoger beskriver stora delar av lärandet i breda termer såsom grov- och finmotoriskt lärande men det verkar svårt att identifiera lärandet som sker och beskriva det mer ingående. Om till och med vi som pedagoger har svårt att tydligt beskriva lärandet på fritidshemmet kanske det medför att det informella lärandet inte tas på lika stort allvar som det formella lärandet? Vi funderar dock kring huruvida det är önskvärt att kunna uttrycka, mäta och bedöma det informella lärandet i större utsträckning. Kanske medför en sådan utveckling att fritidshemmet närmar sig skolans syn på lärande för mycket vilket leder till att lärandet på fritidshemmet blir mindre lustfyllt.

6.1.2 Det sociala arbetet - Att vara elev på fritidshemmet

Alla pedagoger i vår undersökning lyfter fram att den sociala biten eller det sociala arbetet är något av det viktigaste på fritidshemmet. Flera av pedagogerna beskriver att det handlar om att lära eleverna hur man ska vara mot varandra och de beskriver att en stor del av det handlar om hur man löser konflikter på fritidshemmet. Både Stina och Robin betonar vikten av att

göra eleverna delaktiga i konflikthanteringen och menar att detta bidrar till ett djupare lärande och förståelse för andras känslor. Även flera andra pedagoger i vår undersökning pratar om att empati är viktigt och att fritidshemmet arbetar mycket med att lära eleverna att bli empatiska individer. Johansson och Ljusberg (2004) lyfter fram att fritidshemmet är en viktig arena för att överföra och etablera normer och värderingar hos eleverna, det vill säga hur de ska behandla varandra. Vidare beskriver författarna att det är först och främst genom sociala relationer och vardagssituationer som lärande sker på fritidshemmet, vilket kan kallas för socialt lärande. I pedagogernas utsagor är det bara två av dem som beskriver hur de arbetar konkret med konflikthantering på fritidshemmet vilket vi tolkar som att de anser att det är extra viktigt för dem eller deras barngrupp. Huruvida de andra pedagogerna inte har utarbetade system för konflikthantering framgår inte i vår undersökning däremot lyfter alla att konflikthantering är en viktig del av arbetet.

Alla pedagoger i vår studie anser att relationerna är viktiga på fritidshemmet och att eleverna kan samarbeta och arbeta tillsammans och även känna en trygghet och tillhörighet i gruppen. Klerfelt (1999) beskriver fritidshemmet som en pedagogisk miljö där social kompetens är den huvudsakliga produkten och att det är genom autentiska situationer som fritidshemmet arbetar för att utveckla detta och bidra till barnens totala utveckling. I *Fritidshem* (Skolverket 2014) står det att "Fritidshemmets pedagogik bygger på ett grupporienterat arbetsätt där relationerna mellan eleverna och mellan eleverna och personalen är viktiga redskap i arbetet" (Skolverket 2014, s. 14). Att arbeta med relationer är något som alla pedagoger tar fasta på och att eleverna måste lära sig att samarbeta med varandra även om det inte är ens favoritkompis man hamnar med. Maria beskriver även att en stor del av relationsarbetet handlar om att etablera ett förtroende till och från eleverna och beskriver att det inte är något man får automatiskt utan måste jobba fram över tid.

Flera författare beskriver att lek är en viktig faktor för elevers utveckling och lärande. Lek bidrar till att elever utvecklar självkännet och de tillägnar sig kunskaper om omvärlden och sociala relationer samt att de får träna på att lösa konflikter och problem och hantera information (Parling 2006; Jensen 2011; Johansson 2011; Hansen Orwehag 2013). Detta anser vi att Ellinor berör då hon pratar om lek och att eleverna lär sig samarbete, att kompromissa, sätta sig in i den andras känslor och läsa av situationen. De andra pedagogerna i studien nämner bara leken som lärandeform ytligt och återigen frågar vi oss själva huruvida det beror på att det informella lärandet är underordnat det formella även på fritidshemmet. Eller beror det på att leken för pedagogerna är en självklar form för lärande på fritidshemmet men att det kan finnas en skillnad på "lek" och "fri lek"? På frågor om vad eleverna lär sig i leken ger pedagogerna relativt ytliga svar och det verkar återigen som att det är svårt att identifiera och beskriva det informella lärandet.

6.1.3 Dimensioner av lärande

Ingen av pedagogerna i studien pratar direkt om någon lärandeteori när de pratar om lärandet på fritidshemmet vilket till stor del kan bero på att vi inte ställde frågor kring hur elever lär sig. Utifrån pedagogernas svar har vi gjort vår tolkning på deras utsagor och försökt tolka deras svar utifrån lärandeteorierna. Vi anser att Vygotskijs och Deweys teorier som fokuserar på att lärande sker i sociala sammanhang är teorier som är relevanta för att förstå det lärandet som pedagogerna beskriver. Detta för att mycket av lärandet på fritidshemmet beskrivs som ett socialt lärande. Vilket även återfinns i fritidshemmets styrdokument som betonar vikten av den sociala interaktionen.

I pedagogernas utsagor anser vi att det finns ett tydligt tänk kring att eleverna lär sig i interaktioner med varandra på fritidshemmet. Utifrån Jensens (2011b) beskrivning av de olika dimensionerna av lärande anser vi att ett grupp- och interaktionistiskt perspektiv på lärande dominerar fritidsverksamheten som pedagogerna i vår studie beskriver. Det innebär dock inte att ett individ och mentalistiskt perspektiv inte återfinns på fritidshemmet. Vi kan ana ett visst individtänk hos några pedagoger, framförallt hos Stina, när hon beskriver att elevernas intresse spelar en stor roll för lärandet. Stina beskriver att hon bara kan erbjuda eleverna möjligheter till att lära men eleverna måste själva vilja lära för att det ska kunna ske ett lärande. Enligt Stina medför detta att som pedagog på fritidshemmet måste man vara flexibel och våga ändra sin planering för ibland är eleverna inte alls intresserade av det man som pedagog förberett.

Många pedagoger i vår undersökning lyfter fram att det är vanligt att eleverna hjälper varandra om det är någon som inte kan vilket leder till att de långsiktigt sätt lär sig att genomföra detta på egen hand. Detta anser vi kan tolkas utifrån Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen. Imsen (2006) beskriver att den proximala utvecklingszonen handlar om det ett barn kan göra med stöd av en vuxen eller någon mer kunnig individ för att sedan kunna genomföra det på egen hand. Vi anser även att då eleverna lär varandra kan tolkas som ett exempel på mästar-lärling lärande som Lave och Wenger (2005) och Jensen (2011) beskriver som ett lärande där de som kan mer lär de mindre kunniga.

De elever som gjort det innan är med och hjälper och visar de som inte gjort det innan (Ellinor).

Flera av pedagogerna beskriver även att de anser att lärandet sker hela tiden. Säljö (2000) beskriver att enligt ett sociokulturellt perspektiv är det inte någon fråga om när vi lär då vi lär oss hela tiden, det är snarare en fråga om vad vi lär oss i olika situationer. Då lärande sker hela tiden i interaktionen mellan individen och omgivningen finns det ingen slutpunkt för lärandet, lärande och utveckling är livslångt. Lärande behöver inte ske genom undervisning utan det kan ske var och när som helst då människor möts (Säljö 2000).

Vi lär barnen hela tiden, våra vardagssysslor är lärandesituationer på fritidshemmet (Lena).

Alla pedagoger i undersökningen anser att lärande sker hela tiden, vilket verkar ha sin grund i ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Detta kontrasterar den allmänna föreställningen om att lärande sker i skolan och inte på exempelvis fritidshemmet som Hansen Orwehag och Mårdsjö Olsson (2011) beskriver.

Alla pedagoger i undersökningen beskriver att lärandet på fritidshemmet ofta handlar om att arbeta tematiskt och att arbeta med konkreta metoder och på så sätt förena teori och praktik som är förankrat i Deweys teori. Utbildningen enligt Dewey måste utgå ifrån elevernas intressen och aktivitet och att lärarna aktivt stimulerar och fördjupar elevernas utveckling (Hartman, Lundgren och Hartman 2004).

På påsklovet var vi och håvade i bäcken och hittade grodägg, spindlar, skräddare och alla möjliga typer av fiskar. Och vi hade med oss böcker så fick man sitta och slå upp, studera och rita av och så där. Det kändes verkligen som att det här är fritidspedagogik, vi tar det som finns i klassrummet och så går vi ut och omsätter kunskapen praktiskt /.../ Utflykten byggde lite på elevernas intresse då vi dagen före gått förbi bäcken och hört parningläten och eleverna frågat vad det var som lät och så (Robin).

Denna typ av aktiviteter där eleverna får direkta upplevelser anser vi är väl förankrade inom Deweys teori där utbildningen utgår ifrån elevens intresse och samtidigt väver samman teori

och praktik. Vi anser även att Deweys teori verkar ha präglat verksamheten kring vikten av att göra eleverna delaktiga och låta dem ha inflytande på verksamheten.

För oss är det jätteviktigt att vi har våra fritidsråd och tar med barnens intressen, vad de frågar efter och vad de vill att vi ska göra. Vi har sagt till dem att det är viktigt att de faktiskt uttrycker hur de vill ha det för att det är deras fritid det handlar om (Maria).

Hartman, Lundgren och Hartman (2004) beskriver att Deweys teori utgår ifrån att individen utvecklas genom samspelet med omvärlden. Detta genom att individen lär sig sociala regler, detta är något som återfinns i Stinas uttalande.

Det är viktigt att kunna följa regler och vara med och skapa gemensamma regler kring hur de vill ha det för att få det bra (Stina).

6.1.4 Möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet

I läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011b) står det att omsorgen på fritidshemmet ska ha ett tydligt pedagogiskt innehåll som ska bidra till att skolans kunskapsmål uppnås. Detta ska ske på fritidshemmet genom praktiska, laborativa och utforskande moment (Pihlgren & Rohlin 2011). Pedagoger i studien beskriver att deras arbete till stor del handlar om att väva samman den teoretiska kunskap eleverna får i skolan med praktiska, laborativa och utforskande metoder genom att de beskriver hur de arbetar bland annat tematiskt på fritidshemmet.

Då första frågan kring möjligheterna att bedriva pedagogisk verksamhet lyftes fram under intervjuerna var alla pedagogerna relativt positiva till sina möjligheter. Flera av dem uttryckte att mycket handlar om inställningen till förutsättningarna. Robin uttrycker att man får göra det bästa av situationen och jobba med det man har trots de stora barngrupperna och den låga personaltätheten. Att barngrupperna är stora är något alla pedagoger lyfter direkt eller indirekt i vår undersökning, om man ser till barngruppens storlek jämfört med vad lokalerna och personalstyrkan klarar av. Att barngrupperna är stora och fortsätter att växa är något som lyfts fram i Skolverkets lägesbedömningar (Skolverket 2011c; 2013) vilket vi anser stämmer överens med den bild pedagogerna beskriver av barngrupperna. Två av pedagogerna i vår studie har barngrupper med upp till 80 inskrivna barn vilket är en hög siffra om man ser till att genomsnittet för ett fritidshem 2012 var 40 inskrivna barn per avdelning (Skolverket 2013).

Andersson (2013) lyfter fram att då barngrupperna ständigt växer och personaltätheten minskar har det blivit svårare för verksamma pedagoger på fritidshemmet att hinna med allt och verksamheten tenderar att utvecklas till att bara bli en förvaring av barn. Några av pedagogerna i vår undersökning uttrycker att tiden ofta inte räcker till. De beskriver att verksamheten kan bli lidande på grund av flera faktorer såsom att tid från barngruppen tas till att informera vikarier av vad som förväntas av dem, tid går åt till administrativa uppgifter samt bristen på planeringstid. Pedagogerna i vår studie är överens om att det behövs mer personal till fritidshemmen för att verksamheten ska kunna få en högre kvalitet och allt ska hinnas med. Några pedagoger lyfter även att de skulle vilja ha mer kollegor med utbildning då de ofta har ett annat ”tänk” kring det pedagogiska innehållet i verksamheten. Detta knyter an till Johansson (2011) som betonar att det är av stor vikt att personalen på fritidshem har kunskaper kring de yngre skolbarnens utveckling och lärande för att kunna planera och genomföra en pedagogisk verksamhet som är anpassad till både den enskilda individens och gruppens behov. Det framgår även att personal med pedagogisk högskoleutbildning är viktig för att få en hög kvalitet (Johansson 2011).

Alla pedagoger i vår undersökning betonar lokalernas vikt för att en god verksamhet ska kunna bedrivas. Även Skolinspektionen lyfter fram att lokalernas utformning och användning är av stor vikt för elevernas välbefinnande men trots detta är det på många fritidshem i undersökningen en hög ljudnivå och det finns begränsat utrymme för elever att dra sig undan för lugn och ro (Skolinspektionen 2010). Att det saknas rum där eleverna kan dra sig undan är något både Maria och Lisa uttrycker tydligt i vår undersökning. Flera pedagoger önskar att lokalerna var mer ändamålsenliga för fritidsverksamheten samt en önskan om att fritidshemmet skulle få ha egna lokaler.

6.2 Metoddiskussion

För att undersöka studiens syfte använde vi oss av semistrukturerade intervjuer där pedagogerna fick förbereda olika situationer som de ansåg var bra lärandesituationer på fritidshemmet. Vi hade med oss en intervjuguide med tre frågeområden och några frågor på varje område. Under intervjuernas gång ställdes följdfrågor för att vi skulle få en bättre uppfattning om vad pedagogerna beskrev. Vi anser att metoden var väl vald för att undersöka studiens syfte. Att be pedagogerna förbereda en situation underlättade intervjuerna mycket och det framkom även från flera av studiens informanter att de ansåg att det var ett bra sätt för att undersöka lärandet. Vi tror att det kan finnas en viss risk att vi styrkt pedagogerna lite i och med att de ombetts fundera kring lärandet i förväg. Detta kan ha medfört att pedagogernas utsagor framstått mer ideala och genomtänkta än vad de framstått som om de spontant skulle berätta kring dem. Vi tror dock inte att detta har haft någon negativ inverkan på vår studie utan snarare en positiv inverkan då det verkar svårt att formulera sig kring lärandet.

Om vi genomfört studien igen skulle vi dock se över våra frågor i intervjuguiden och även undersökt *hur* eleverna lär sig för att på ett mer relevant sätt tolka svaren utifrån lärandeteorier. Meningen med vårt arbete från början var att undersöka huruvida och vad eleverna lär sig på fritidshemmet vilket medförde att hur eleverna lär sig fick mindre fokus i studien. Om vi genomförde studien igen skulle vi även vara lite tydligare med informationen kring lärandesituationerna som pedagogerna fick förbereda inför intervjuerna. I undersökningen hade majoriteten av situationerna en relativt hög nivå av formellt lärande vilket medförde att det blev lite svårt att greppa de mer informella situationerna som sker på fritidshemmet. Det verkar dock vara svårare att prata om det informella lärandet och pedagogerna verkar ibland ha svårt att sätta fingret på det. Detta kan också ha att göra med att det informella lärandet ofta är implicit, det vill säga en låg grad av medvetenhet kring lärandet.

6.3 Didaktiska konsekvenser

I vår undersökning framkommer att det sker oerhört mycket lärande på ett fritidshem. I studien har det även framkommit att samhällets syn på fritidshemmet skiljer sig ifrån fritidspedagogernas syn på verksamheten. Det har framkommit att till och med vissa lärarkollegor, som arbetar i grundskolan, anser att fritidshemmet fortfarande handlar mycket om omsorg och barnpassning. Vi tror att detta till stor del beror på att fritidsverksamheten inte synliggörs i den utsträckning som skulle behövas. Lärandet som sker på fritidshemmet och den sociala kompetensen som utvecklas på fritidshemmet behöver synliggöras för elever, föräldrar, kollegor, skolläda och samhället i sin helhet. Vi tar med oss reflektioner kring hur vi som pedagoger måste fundera kring hur vi ska lyfta fram fritidshemmet som verksamhet och synliggöra det lärande som sker där. Vi tror att det är viktigt att alla verksamma pedagoger på fritidshemmet reflekterar kring och försöker identifiera och synliggöra det lärandet som sker i deras verksamhet för att framhäva fritidshemmet som en verksamhet som inte innefattar bara barnpassning. Vi kommer ta med oss funderingar kring

vad det är för verksamhet vi vill bedriva på fritidshemmet. Hur hittar vi som pedagoger balansen mellan att synliggöra lärandet som sker på fritidshemmet men samtidigt inte hamnar i ett mer ”skolliknande tänk” där kunskap och lärande mäts och bedöms?

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Vi anser att det helt klart behövs mer forskning kring fritidshemsverksamheten då den forskning som finns i nuläget är både bristfällig och har sker i alldeles för låg utsträckning. Vi tror även att mer forskning skulle bidra till att fritidshemmets status kan höjas vilket i sin tur leder till att verksamheten skulle kunna förbättras. Det hade, från vår sida sett, varit intressant om en mer genomgående undersökning gjorts kring lärandet på fritidshemmet. Både kring vad och hur eleverna där lär sig.

Vi avslutar vår studie med att göra ett utdrag ifrån en av intervjuerna:

”Alla borde gå på fritids för att bli bra människor!”

Tack

Vi vill rikta ett stort tack till de pedagoger som medverkat i studien, utan dem hade det inte varit möjligt att genomföra denna undersökning.

Tack till vår handledare Richard Baldwin som stöttat oss under arbetets gång.

7 Referenser

Alerby, Eva. (2000). Lärande – några betraktelser från olika horisonter. I Alerby, Eva., Johansson, Henning., Kansanen, Pertti & Kroksmark, Tomas (red.) (2000). *Lära om lärande*. Lund: Studentlitteratur

Andersson, Birgit (2013). *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet, 2013
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-65021> [2015-04-14]

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Carlgren, Ingrid (2011). Direkt och indirekt lärande i skolan. I Jensen, Mikael (red.) (2011). *Lärandets grunder: teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. 4., [utök.] utg. Stockholm: Natur och kultur

Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & kultur

Haglund, Björn (2011). Fritidshemmet – en arena för omsorg och lärande. I Alexandersson, Mikael (red.) (2011). *Lära, leva, utvecklas: aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Lärarförbundet

Hansen Orwehag, Monica., Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2011). Lärande i fria miljöer. I Klerfelt, Anna & Haglund, Björn (red.) (2011). *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber

Hansen Orwehag, Monica (2013). Fritidspedagogisk didaktik – att vara lärare i fritidshem. I Pihlgren, Ann S (red.) (2013). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur

Hartman, Sven., Lundgren, Ulf P., Hartman, Ros Mari (2004). Förord. I Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. 4., [utök.] utg. Stockholm: Natur och kultur

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Hippinen, Annelie (2011) Yrkesroll i förändring. I Pihlgren, Ann S. (red.) *Fritidshemmet: Fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Hugo, Martin (2007). *Liv och lärande i gymnasieskolan: en studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Doktorsavhandling. Jönköping: Högskolan i Jönköping, 2007
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-682> [2015-04-15]

Illeris, Knud (2007). *Lärande*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Imsen, Gunn (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. 4., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur

Jensen, Mikael (2007). *Lärande och låtsaslek: ett kognitionsvetenskapligt utvecklingsperspektiv*. Licentiatavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2007
Tillgänglig på Internet: <http://www.sskkii.gu.se/publications/Documents/SSKKII-2007.01.pdf> [2015-04-15]

Jensen, Mikael (2011a). *Den fria tidens lärande*. Lund: Studentlitteratur

Jensen, Mikael (2011b). Lärandets grunder – en introduktion. I Jensen, Mikael (red.) (2011). *Lärandets grunder: teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Inge & Ljusberg, Anna-Lena (2004). *Barn i fritidshem*. Stockholm: Lärarhögsk. Tillgänglig på Internet: http://www.specped.su.se/polopoly_fs/1.46264.1320915528!/IOL_Forskning_21.pdf [2015-04-15]

Johansson, Inge (2011). *Fritidshemspedagogik: idé, ideal, realitet*. Stockholm: Liber

Kihlström, Sonja (2006). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen (red.) (2006). *Lära till lärare: att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås: Högskolan i Borås

Klerfelt, Anna (1999). Fritidshem och skola – olika miljöer för lärande. I Carlgren, Ingrid (red.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur

Lantz, Annika (2007). *Intervjumetodik*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Larson, Cecilia (2011). Det behövs ökad kunskap om fritidens lärande. I Alexandersson, Mikael (red.) (2011). *Lära, leva, utvecklas: aspekter på fritidspedagogik och lärande*. Stockholm: Lärarförbundet

Lave, Jean & Wenger, Etienne (2005[1991]). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press

Malmqvist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber

Parling, Britt-Marie (2006). *När intresse blir kunskap: fritidspedagogikens mål och medel*. Stockholm: Lärarförbundet

Tillgänglig på Internet:

[http://www.lararforbundet.se/web/shop2.nsf/81fd9969356536f5c1256e5a003339b3/97662F996C865662C12570AF0000A404/\\$file/Nar_intresse_bli_kunskap.pdf](http://www.lararforbundet.se/web/shop2.nsf/81fd9969356536f5c1256e5a003339b3/97662F996C865662C12570AF0000A404/$file/Nar_intresse_bli_kunskap.pdf) [2015-04-15]

Pihlgren, Ann S & Rohlin, Malin (2011). Det ”fria” barnet. I Klerfelt, Anna & Haglund, Björn (red.) (2011). *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber

Pihlgren, Ann (2013). Fritidsläraren planerar. I Pihlgren, Ann (red.). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur

Pittman, Karen J, Irby, Merita, Yohalem, Nicole & Wilson-Ahlstrom, Alicia (2004). Blurring the lines of learning: The role of out-of-school programs as complements to formal learning. *New directions for youth development*, Nr 101, ss. 19-41.

Rohlin, Malin (2001). *Att styra i namn av barns fritid: en nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Doktorsavhandling. Stockholm: Univ., 2001

Rohlin, Malin (2012). *Fritidshemmets historiska dilemman: en nutidshistoria om konstruktionen av fritidshemmet i samordning med skolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag

Skolinspektionen (2010). *Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Skolinspektionen
Tillgänglig på Internet:
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/fritids/rapport-kvalitet-fritidshem.pdf?epslanguage=sv> [2015-04-14]

Skolverket (2000). *Finns fritids?: en utvärdering av kvalitet i fritidshem*. (2000). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=598> [2015-04-14]

Skolverket (2011a). *Fritidshemmet: lärande i samspel med skolan*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2729> [2015-04-15]

Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> [2015-04-14]

Skolverket (2011c). *Skolverkets lägesbedömning 2011. D. 1, Beskrivande data: förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2692> [2015-04-16]

Skolverket (2013). *Skolverkets lägesbedömning 2013*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3014> [2015-04-14]

Skolverket (2014) *Fritidshem*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3301>[2015-04-17]

Sveriges Kommuner och Landsting (2014). *Stöd för att utveckla kvaliteten i fritidshem*.
Tillgänglig på Internet:
<http://skl.se/tjanster/press/nyheter/nyhetsarkiv2014/fritidshemmens kvalitetsfokus.3891.html>
[2015-01-29]

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Vygotskij, Lev Semenovic (1934/2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

8 Bilaga 1 - Missivbrev

Hej!

Vi är två studenter som studerar till Grundlärare med inriktning mot Fritidshem på Högskolan i Borås. Vi studerar nu vår sjätte och sista termin och har precis påbörjat vårt examensarbete. Vi har valt att skriva om lärandet på fritidshem.

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur verksamma pedagoger på fritidshemmet beskriver lärandet som sker på fritidshemmet samt huruvida de anser sig ha rimliga möjligheter för att bedriva pedagogisk verksamhet. Med vår undersökning vill vi ta reda på hur du som behörig verksam pedagog ser på lärandet som sker på fritidshemmet och hur du reflekterar kring dina förutsättningar och möjligheter att erbjuda en god verksamhet. Vi har tänkt genomföra intervjuer där du får möjlighet att delge din bild av lärandet som sker på ditt fritidshem.

För att intervjuerna ska ge oss så mycket information som möjligt ber vi dig att inför intervjun förbereda en eller flera händelser/aktiviteter som du anser har varit en god lärandesituation på ditt fritidshem. Intervjun kommer till stor del behandla lärandesituationen som du förberett men vi kommer även ställa några andra frågor under intervjun. Uppskattningsvis kommer intervjun ta mellan 30-60 minuter och vi hoppas på att du vill hjälpa oss med vår undersökning genom att delta.

Vid intervjutillfället kommer vi att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det betyder att ditt deltagande är frivilligt och att du när du vill kan avbryta intervjun och ditt deltagande. Informationen från intervjun behandlas konfidentiellt för att ingen obehörig ska få tillgång till uppgifterna. I vårt examensarbete kommer vi använda oss av fingerade namn för att ditt deltagande ska bli anonymt. Resultatet från vår undersökning kommer enbart användas i forskningsändamål.

Har du lust att delta i vår undersökning eller har några frågor angående undersökningen kan du kontakta oss via mail eller telefon.

Tack för hjälpen och hoppas vi ses!
Med vänliga hälsningar

Rebecka Berglund	YYY@student.hb.se	XXXXXXXXXXXX
Dennis Claesson	ZZZ@student.hb.se	XXXXXXXXXXXX

Har ni frågor kring vår undersökning kan ni även kontakta vår handledare på högskolan.

Richard Baldwin AAA@hb.se

9 Bilaga 2 - Intervjumall

Allmänna frågor

Hur länge har du arbetat på fritidshem?

Har du arbetat på flera fritidshem?

Hur många inskrivna barn har ni på er avdelning?

Hur många pedagoger är det på er avdelning? Utbildade/Outbildade.

Lärandesituationen

Vi/jag bad dig förbereda en/flera lärande situationer till idag som du ansåg var en bra lärandesituation på fritidshemmet. Kan du berätta lite om den för oss/mig?

Varför anser du att detta är en bra lärandesituation?

Vad anser du att eleven/eleverna lärde sig i situationen?

Möjligheter

Hur ser du på dina möjligheter att bedriva pedagogisk verksamhet?

Är det något i dina förutsättningar du skulle vilja ändra på för att kunna bedriva en bättre verksamhet?

10 Bilaga 3 – Kort beskrivning av lärandesituationerna

Maria och Lisa

Maria beskriver tre olika lärandesituationer; En idrottsaktivitet som heter Skattjakten, kortspel och ett sällskapsspel som heter Labyrinten. Skattjakten är en lek där gruppen delas in i två lag som har som mål att försöka ta ärtpåsar från det andra laget. För att förhindra detta kan det ena laget ta motståndarna då de passerat mittlinjen och placera dem i fängelset. Lagen måste komma på en strategi och hitta en balans i att försvara sina ärtpåsar, plocka motståndarnas ärtpåsar och rädda sina kamrater. Kortspel pratar Maria mer allmänt om och förklarar vad man exempelvis kan lära sig genom att spela kort. Labyrinten är ett sällskapsspel som bygger på mycket strategi där man ska försöka ta sig till en viss symbol (den symbol man har på ett kort) genom att flytta runt rutor på spelplanen.

Karin

Karin utgår ifrån ett temaarbete där eleverna får skapa dockor som så småningom ska användas till en dockteater. Eleverna får i arbetet ansvara för sin egen planering och arbetsprocess.

Lena

Lena utgick inte från en specifik lärandesituation utan valde att utgå ifrån de vardagssituationer som uppstår på fritidshemmet som faktiskt är lärandesituationer enligt henne. Hon nämner situationer som att ta sig från plats A till B och de trafikregler som måste tas hänsyn till med mer. Lena beskriver även att det finns mycket lärande i att bara samtala med eleverna och exempelvis lära dem bordsvett vid matstunder.

Sara

Sara utgår ifrån två temaarbeten, ett som de just nu arbetar med på hennes avdelning och ett som de arbetat med tidigare. De teman som beskrivs är tema mobbing och tema stjäla. I tema mobbing får eleverna arbeta i grupper och de får en fallbeskrivning att utgå ifrån där de ska försöka finna en lösning till problemet.

Ellinor

Ellinor utgår ifrån ett temaarbete som de arbetar med under året nämligen tema matematik. Ellinor beskriver att de bland annat har spelat olika spel och eleverna har fått baka två och två.

Stina

Stina beskriver hur de arbetar med konflikthantering på hennes avdelning genom att använda sig av dramatisering. Pedagogerna spelar upp olika dilemman som skulle kunna eller har uppstått i barngruppen för eleverna. Under tiden så tar de hjälp av eleverna för att försöka hitta en lösning till problemet.

Robin

Robin beskriver en utflykt där hans avdelning gick till bäcken och håvade. Robin beskriver att eleverna dagen innan utflykten hade ställt frågor om olika djurläten med mera och därför bestämde de sig för att göra utflykten. Vid bäcken fick eleverna slå upp och studera de olika djuren i böcker och försöka rita av dem.



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se