

Aktionsforskning på fritidshem - villkor och möjligheter

Anna Liisa Närvänen
Helene Elvstrand

Institutionen för samhällsstudier, Linnéuniversitetet
Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Lärande,
Estetik, Naturvetenskap (LEN), Linköpings universitet

Hur kan forskare och pedagoger tillsammans utveckla verksamheten på fritidshem? Aktionsforskning är ett sätt att gemensamt verka för verksamhetsutveckling och kvalitetsförbättring.

Utgångspunkten är att diskutera vilka visioner och mål fritidspedagoger har om den framtida verksamheten i fritidshemmen och vilka hinder som kan finnas på vägen. Det är också viktigt att visioner och mål konkretiseras och omsätts i handling. Dessa är några av de aspekter vi belyser i artikeln som bygger på två aktionsforskningsprojekt på olika skolor och fritidshem. Artikeln bygger på ett aktionsforskningsprojekt som dels finansierats av Norrköpings kommuns forskningsfond dels Linköpings kommun.

Aktionsforskning och verksamhetsutveckling

Aktionsforskning handlar om verksamhetsutveckling i samverkan mellan praktiker och forskare. Det finns en slags generell aktionsforskningsrutin, som består av återkommande cykler av planering, observation, reflektion och handling (Stringer 2007). I denna rutin betonas lärande genom erfarenhet och reflektion, som grund för utveckling av praktiker (Schön 1987). Att delta i ett aktionsforskningsprojekt ska bidra till självförståelse i relation till praktiker, nya idéer och det ska skapa nya relationer mellan deltagare (Kemmis 2010, Närvänen & Elvstrand, 2014). Forskares uppgift är, förutom att bedriva forskning, att ge struktur till utvecklingsarbetet i återkommande reflektionsmöten samt att fungera som katalysator i diskussioner. Ytterst ska aktionsforskning ge struktur för ett arbetssätt, för kontinuerligt kvalitetsarbete för de verksamheter som deltagit i projektet.

Dessa grundläggande idéer har varit vägledande i de två aktionsforskningsprojekt som vi har arbetat med. Vi har genomgående betonat vikten av dialog mellan forskare och deltagare, idealet om jämlikhet mellan deltagare i reflektionsmöten, samt att projektet ska främja ett långsiktigt utvecklingsarbete (Aagaard Nielsen & Nielsen 2006; Westlander 2006; Kemmis 2010). Det betyder också att utgångspunkten i diskussioner inte har varit problem som behöver lösas, utan att diskutera visioner och mål för hur fritidshem ska kunna bedriva en för barn och fritidspedagoger meningsfull och berikande verksamhet (Närvänen & Elvstrand 2014).

Vi kommer nedan att beskriva resultat av diskussioner med fritidspedagoger på reflektionsmöten under följande tematiser:

- Gemensamma visioner och mål
- Upplevda hinder och möjligheter
- Handlingsplaner för konkretisering av målen

Gemensamma visioner och mål

Det finns stora likheter mellan alla de deltagande fritidshemmen när det gäller diskussioner om visioner och långsiktiga mål för verksamheten. En orsak till det kan vara att fritidshemsverksamheten i den senaste skolreformen fick en ny läroplan som trädde i kraft juli 2011 (Lgr, 11). På samtliga skolor pågick diskussioner om hur de mål som utstakats i styrdokumentet skulle omsättas i praktiker, samtidigt som fritidspedagogerna uppfattade dessa mål som otydliga. Vaghet i mål i styrdokument och hur dessa kan tolkas lokalt medför dock också frihetsgrader. Som flertal forskare påpekat, handlar omsättande av skolreformer i praktiker om dynamiska processer på verksamheterna, och påverkas av moraliska ställningstaganden, värderingar och intressen i relation till målen (Hemmings 2012; Abawi 2013).

Den nya läroplanen var central i diskussionen om långsiktiga mål och visioner. De mål som formulerades av pedagogerna var följaktligen relativt likartade:

- barns trygghet i relation till andra barn och vuxna
- behovet att utveckla likartade arbetssätt inom och/eller mellan fritidshemsavdelningar
- öka barns möjligheter till delaktighet i verksamheten.

I dessa diskussioner betonades också fritidshemmets särart (pedagogiska arbetsformer, fri lek, skapande) i relation till skola såväl som dess komplementära uppdrag. Det fanns dock också skillnader mellan fritidshemmen när det gäller vilka aspekter som betonades särskilt eller fick större utrymme än andra. Det kunde handla om exempelvis betoning på behovet att stärka yrkesstatus och andra professionsrelaterade frågor, eller att öka fritidshemmets synlighet och sätta fritidshemmet i relation till det omgivande samhället (jfr Närvänen & Elvstrand 2014).

Upplevda hinder och möjligheter

Deltagandet i de två olika aktionsforskningsprojekten, Linköping (AFF) respektive Norrköping (FIF) har skett under olika villkor. De deltagande fritidspedagogerna i skolorna i Linköping fick mötestid för att delta i reflektionsmöten, men i två av tre deltagande skolor valde pedagogerna att endast representanter från olika fritidshemsavdelningar skulle delta i mötena. I dessa skolor uppstod behov av förankring på verksamhetsnivå med en representant som förmedlande länk mellan reflektionsgruppens diskussion och pedagogerna på fritidshemsavdelningen. Detta kan ses som en komplikation i förankringsprocessen. Linköpings kommun har i större utsträckning deltidsanställda fritidspedagoger, vilket skapar problem för gemensam planering av verksamheten på fritidshemmen, liksom i verksamhetsutvecklingen. Dessa problem blev påtagliga i utvecklingsarbete och i reflektionsmöten med svårigheter att planera mötestider.

Förutsättningarna för deltagande i projektet i Norrköping var annorlunda. I projektet deltar i stort sett samtliga fritidspedagoger som huvudsakligen arbetar mot fritidshem på de tre skolorna. Detta innebar att förankring av idéer påbörjas på reflektionsmöten med forskare och fortsätter i fritidshemmens planeringsmöten efteråt. I projektet FiF ingår medel för vikariekostnader som skulle underlätta deltagandet i projektet. Bristen på vikarier visade sig dock bli ett hinder även i Norrköpingsprojektet.

Anställningsformen i Norrköpings kommun är heltidsanställningar som ger större möjligheter för gemensamma aktiviteter än vad som är fallet med fritidspedagoger i Linköpings kommun. Generellt har Norrköpings kommun något större lärartäthet än Linköpings kommun på fritidshem (Skolverkets statistik, 2013).

Ett hinder för att bedriva stimulerande fritidshemsverksamhet eller att samverka över avdelningsgränser har i vissa fall varit lokaler. Lokalerna uppfattas som en komplicerande faktor om fritidshemsavdelningarna är utplacerade i skolans byggnader på längre avstånd från varandra. Det fanns också fritidshemsavdelningar som var tillfälligt lokaliserade i barack eller helt saknar särskild lokal för fritidshemsaktiviteter. Öändamålsenliga lokaler förekom i båda aktionsforskningsprojekten.

Det fanns vissa likheter mellan fritidshemmen när det gäller hinder för fritidshemsverksamhet och för utvecklingsarbete som diskuterades på reflektionsmöten. Det utmärkande var en osäkerhet som orsakas av organisatoriska förändringar på kort och längre sikt. Fritidshemmens verksamhet påverkas exempelvis av förändring av antalet avdelningar, flytt av pedagoger mellan olika avdelningar eller flytt av avdelningar till andra lokaler. Under projekten har också flera sådana förändringar skett. En konsekvens av omfattande organisatoriska förändringar som sker under ett utvecklingsprojekt är att utvecklingsprojekten blir svårare att hantera på grund av bristande kontinuitet och nya förutsättningar till följd av andra förändringar. Även flytt av verksamhet till andra lokaler har skett under aktionsprojektets gång.

Fritidshemmens och skolans inre organisering och rutiner kan också skapa problem i relation till fritidspedagogernas planeringstider och i relation till tidsutrymme för eftermiddagsaktiviteter med barn. Ställtider, planeringstider och måltider har i vissa fall införts och ändrats i samråd med skolans ledning. Också invanda inre rutiner har diskuterats, exempelvis syftet med samling och vad den bör innehålla.

En annan aspekt som präglar fritidshemmens verksamhet är antalet barn på avdelningen kan variera mycket från dag till dag, vilket gör organiseringen av verksamheten oförutsägbar. Denna oförutsägbarhet i kombination med exempelvis sjukfrånvaro eller annan frånvaro av pedagoger medför betydliga svårigheter i utvecklingsarbete som syftar på avdelningsöverskridande aktiviteter, som kräver mycket planering vad gäller barngruppers sammansättning, antal och aktiviteter.

Den nya yrkesrollen som var en följd av lärarreformen har också konsekvenser för fritidspedagoger och väckte frågor om yrkets status, men också arbetsuppgifternas innehåll i relation till skolan. Erfarenheterna av den skolförlagda arbetstiden är varierande; i vissa fall upplevs att arbetsuppgifterna utarmas och resulterar i en roll som assistent utan möjlighet eller tid att delta i planering av skolarbete och utan möjlighet att införa fritidspedagogiska idéer till skolan. Samtidigt har andra pedagoger dubbelkompetens eller arbetar med ämnen i skolan med utrymme för pedagogiska arbetsformer i samklang med fritidshemspedagogik. Vagheten i yrkesrollen uttrycks som behov av att skapa vi-känsla, en gemensam fritidshemskultur och tydligare yrkesidentitet (jfr Närvännen & Elvstrand, 2014).

Handlingsplaner som konkretisering av målen

Handlingsplanerna har kortare tidshorisont än visionerna. Specifika projekt utvecklades för att pröva nya arbetssätt som på sikt kan bidra till uppnåendet av de långsiktiga visionerna. Eftersom det fanns likheter mellan visionerna, finns det också påtagliga likheter mellan handlingsplanerna. Flera fritidshem tog fasta på målet att utveckla fritidshem som trygg plats för barn i relation till andra barn och pedagoger. Flera fritidshem satte upp projekt för att skapa relationer över avdelningsgränser genom gemensamma aktiviteter, som formulerades i termer av gemensamma aktivitetsdagar, eller intressegrupper och kurser som barn fick välja mellan utifrån sina intressen. Dessa projekt förutsatte långtgående planeringsarbete mellan avdelningar, och är sårbara för sjukfrånvaro av pedagoger. Förankring, ansvar och mandat kunde också ibland bli problematiska om deltagare i reflektionsmöten endast bestod av representanter för vissa avdelningar medan andra inte deltog. En komplikation kunde också vara att alla uppfattningar inte alltid kom att öppet framföras under reflektionsmöten. Även andra mer specifika handlingsplaner upprättades och implementerades som genuspedagogik, lekpedagogik och barns delaktighet.

Implikationer - vikten av tydlighet och rektors stöd

Utvecklingsarbete i aktionsforskning i Linköping (AFF) har pågått under en längre tid än i Norrköping (FiF). Det finns lärdomar som vi som forskare kan dra av arbetet. Den begränsade arbetstid vi haft i projekten, då i synnerhet i relation till Linköpings kommun, inskränkte påtagligt våra möjligheter för snabb och kontinuerlig återkoppling till deltagarna. Återkoppling skedde framför allt under reflektionsmöten. Projektet FiF i Norrköpings kommun är ett mer långsiktigt

projekt, men även det projektet har aktualiserat frågan hur återkoppling kan effektivt göras inte bara i relation till deltagande skolor utan mer generellt. Aktionsforskning såsom vi formulerat dess syfte ska ju bidra till utvecklingsarbete även på andra verksamheter än de som deltar. Här krävs samverkan mellan forskare och kommun, och utnyttjande av exempelvis nätverksmöten för fritidspedagoger.

En annan aspekt vi här vill lyfta fram är vikten av tydlighet i utvecklingsarbete på fritidshem. Det som lyfts fram av några fritidshem är vikten av att veta sitt mandat om man ingår i gruppen som representant. Det som också har diskuterats ibland är förankring med rektorn, och rektorns roll i ett förändringsarbete. Vi har varierande erfarenheter av rektorers arbetssätt i relation till projektet. Utifrån de erfarenheter vi nu har är rektorns deltagande i utvecklingsgruppen – eller aktiv samverkan med den i andra former – viktig, tillika att utvecklingsarbetet synliggörs i skolan av ledningen. När rektorns deltagande fungerar utifrån sådana premisser är rektorn en värdefull resurs i reflektionsmöten vilket också legitimerar utvecklingsarbetet i skolan.

De signaler vi fått om värdet av den här typen av projekt från de deltagande verksamheterna har varit övervägande positiva. Det handlar framför allt stöd i verksamhetsutveckling och andra utomstående synpunkter och idéer, men också om att bedriva förändringsarbete på ett strukturerat sätt med långsiktiga mål. Att forskningsuppdrag i aktionsforskning kräver tid och kan verka otydliga bidrar till att återkoppling kan uppfattas som projektets svaghet av verksamheterna under de första faserna av projektet. Ett förändringsarbete kan också synliggöra skillnader mellan olika deltagare i synen på vad som ska förändras och hur – eller om – förändringsarbete ska bedrivas. Eftersom vi som forskare inte styr förändringsarbetet när det gäller dess genomförande tydliggörs rektorns betydelse för förändringsarbete när olika uppfattningar eller konflikter uppstår kring förändringsarbetet. Rektorns aktiva roll i relation till förändringsarbetet framstår utifrån våra erfarenheter som en viktig förutsättning för förändring.

Referenser

1. Aagaard Nielsen, K. & Nielsen, Steen, B. 2006. Methodologies in Action Research. . In K. Aagaard Nielsen & L. Svensson (red.) *Action and Interactive Research. Beyond practice and theory*. Maastricht: Shaker Publishing.63-87.
2. Abawi, L. 2013. School meaning systems: The symbiotic nature of culture and 'language – in-use'. *Improving Schools* 16: 89-106.
3. Hemmings, A. 2012. Four Rs for urban high school reform: Re-envisioning, reculturation, restructuring, and remoralization. *Improving Schools* 15: 198-210.
4. Kemmis, S. 2010. What is to be done? *The place of action research. Educational Action Research*. 18: 417-427.
5. Lgr11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Skolverket.
6. Närvänen, A. & Elvstrand, H. (2014). På väg att (om)skapa fritidshemskulturer. Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete. *Barn. Forskning om barn og barndom i Norden* 3: (9-25).
7. Schön, D. 1987. *Educating the reflective practitioner*. San Fransisco: Jossey-Bass.
8. Stringer, E.T. 200. *Action research*. (3. ed.) Los Angeles: Sage
9. Westlander, G. 2006. Researcher Roles in Action Research. . In K. Aagaard Nielsen & L. Svensson (red.) *Action and Interactive Research. Beyond practice and theory*. Maastricht: Shaker Publishing. 45-61.

