

”Där är vi inblandade allihop”: Samverkan mellan lärare i fritidshem, förskoleklass och grundskola

Lina Lago

Department of Social and Welfare Studies Learning,
 Aesthetics, Natural science, Linköping University,
 Linköping, Sweden

Helene Elvstrand

Department of Social and Welfare Studies Learning,
 Aesthetics, Natural science, Linköping University,
 Linköping, Sweden

Hur förstår och beskriver lärare i fritidshem, förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3 förutsättningarna för samverkan? Detta är utgångspunkten för denna artikel som bygger på ett pågående forsknings- och utvecklingsprojekt om samverkan i skolans tidiga år.

I den gemensamma läroplanen (Skolverket, 2018) skrivs ett tydligt samverkansuppdrag fram för förskoleklass, fritidshem och grundskola. Verksamhetsformerna [1] ”ska samverka på ett förtroendefullt sätt med varandra /.../ för att stödja elevernas utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv” (Skolverket 2018, s. 14). Samverkansuppdraget har varit inskrivet i läroplanen sedan 1990-talet då förskoleklass och fritidshem blev en del av skolan.

När läroplanen reviderades 2016 så förtydligades detta uppdrag genom skrivningar om lärarens ansvar att ”ta tillvara möjligheter till kontinuerligt samarbete om undervisningen i förskoleklassen, skolan och fritidshemmet.” (Skolverket 2018, s. 15). Uppdraget att samverka mellan verksamhetsformer och lärarkategorier gäller under hela skoltiden – från förskola till gymnasium. I skolans tidiga år är, menar vi, samverkansuppdraget särskilt centralt då elever i åldrarna 6 till 9 år under sina första skolår möter tre olika verksamhetsformer: fritidshem, förskoleklass och grundskola. Samtidigt är denna samverkan lite beforskad och de få studier som finns fokuserar ofta på en eller möjligen två verksamheter eller lärarkategori (Elvstrand & Lago, 2018).

Med utgångspunkt i detta vill vi i det pågående forskningsprojektet [Samverkan för ökad måloppfyllelse](#) [2] studera förståelsen av och förutsättningarna för samverkan mellan lärare i fritidshem, förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3.

En modell av samverkan

Vad är då samverkan? I denna text utgår vi från Kjell Granströms (2003) begrepp för att beskriva olika samverkanskulturer som utvecklas i professionella arbetslag. Utgångspunkten är att skolans yrkeskategorier delar många gemensamma drag, men att det också finns väsentliga skillnader. Särskilt viktigt i samverkan mellan olika yrkeskategorier är att förstå att den pedagogiska grundsynen är förankrad i olika pedagogiska traditioner. Även i fall där man handlar på ett liknande sätt kan det ändå botten i olika idétraditioner som i sig har skilda mål och syften (värderationaliteter). Det finns också fall där olika yrkeskategorier väljer att handla på olika sätt, t.ex. olika planerade åtgärder och insatser (strategirationaliteter). Samverkan handlar ur detta perspektiv inte om att olika yrkeskategorier ska utgå från samma värderationaliteter eller strategirationaliteter utan snarare om att synliggöra, känna till och – i förlängningen – förstå

varandras utgångspunkter och roller.

Granström (2003) beskriver utifrån detta tre olika samverkansmodeller. Dessa kallas för: konkurrensmodell, konsiderationsmodell och kompanjonmodell. I korthet innebär dessa:

- **Konkurrensmodell:** Samverkan kännetecknas av konkurrens snarare än samverkan. Olika synsätt och intressen ställs mot varandra och samspelet mellan yrkeskategorier präglas av motsättning och spänning. De olika verksamheterna kan beskrivas som "öar" mellan vilka konkurrens råder.
- **Konsiderationsmodell:** Samverkan innebär parallella verksamheter där "var och en sköter sitt". I stället för att diskutera värden och normer på djupet låter man "varandra vara" men intresserar sig heller inte så mycket för varandra. Detta förhållningssätt kan fungera så länge det inte krävs gränsöverskridande samverkan eller så länge inget sker som utmanar invanda roller eller ansvarsområden.
- **Kompanjonmodell:** Samverkan kännetecknas av ömsesidighet. De olika verksamheterna och yrkeskategorierna har sina tydliga ansvarsområden, dvs. "alla ska inte göra allt". Däremot finns ett tydligt helhetsperspektiv där de olika verksamhetsformerna också har gemensamma frågor. Gemensamma mål och inriktning är viktiga och dessa möts utifrån olika yrkeskategoriers olika kompetens. Vidare utmärks modellen av att man har kunskap om och förståelse för varandras professioner.

I denna text använder vi dessa tre modeller för att diskutera samverkan mellan fritidshem, förskoleklass och grundskola. Resultaten bygger på reflektionsgruppssamtal med lärare på tre olika skolor (här kallade Blåklints-, Prästkrage- och Vallmoskolan). I varje reflektionsgrupp ingår två lärare från vardera verksamhetsform. Dessa samtal har kompletterats med 10 individuella intervjuer med lärare ur olika lärarkategorier. Samtalen är gjorda inom ramen för ett pågående aktionsforskningsprojekt där lärare ur de tre verksamhetsformerna arbetar med att ta fram och genomföra aktioner för att öka och skapa förutsättningar för samverkan. Inledningsvis kom dock samtalen att handla mycket om vad samverkan är och hur man ser på varandras verksamheter.

Resultat

Vi kan se att i de inledande samtalen och intervjuerna dominerar konkurrens- och konsiderationsmodellerna medan exempel på kompanjonmodellen är mer ovanliga.

Exempel på konkurrensmodellen

Beskrivningar av en samverkan – eller brist på samverkan – enligt konkurrensmodellen ser vi tydligast i de individuella intervjuerna, vilket kan förklaras med att det kan vara känsligt eller uppfattas som kritik att prata på detta sätt inför varandra. Vi kan dock se sådana exempel även i reflektionsgruppssamtalen där lärarna – främst de som arbetar i fritidshem och förskoleklass – talar om att "Fritids får man hoppa in och laga " (Blåklintsskolan) eller att "Förskoleklassen är ju aldrig med där [på morgonmötet]" (Vallmoskolan). I båda fallen handlar det om situationer där lärarna beskriver att de på grund av skolgemensamma uppdrag får nedprioritera sina egna verksamhetsformer.

I en individuell intervju uttrycker fritidshemsläraren Paulina, när hon pratar om sitt arbete i förskoleklass respektive i fritidshemmet, att: "Jag tycker ju att det funkar mindre bra för jag känner ju mig själv lite att mitt uppdrag verkligen ligger eftermiddagstid. Jag skulle ju vilja att jag får mer kvalitet på min arbetsdag, dagtid också, för jag känner ju att jag kan så mycket mer." Paulina uttrycker att olika intressen ställs mot varandra och att hennes uppdrag (det som "verkligen ligger eftermiddagstid") blir lidande av att hon arbetar i förskoleklass under dagtid. De två uppdragen konkurrerar på så sätt om samma resurser – hennes tid – vilket gör att kvaliteten – både i förskoleklass och i fritidshem – blir lidande.

Det vi kan se är att dessa berättelser är vanligare hos lärarna i fritidshem och förskoleklass som beskriver konkurrens både mellan varandras verksamheter och med grundskolan. Grundskollärarna beskriver detta i mindre grad men även hos dem blir konkurrensmodellen synlig i resonemang om att exempelvis en lärare försvinner från klassrummet när fritidshemslärare har planering under dagtid. Generellt går att se att knappa resurser som måste fördelas mellan tre verksamheter, ökar känslan av konkurrens mellan lärarkategorierna. Att lärarna hamnar i konkurrensmodellen går också att förstå utifrån ökade krav (t.ex. Elvstrand & Lago, 2019; Lago, Ackesjö & Persson, 2017) och ibland olika krav (Munkhammar, 2001) som läggs på de tre verksamhetsformerna. Känslan av knappa resurser måste förstås i relation till dessa krav, det vill säga det är inte nödvändigt så att den som har mest resurser känner att den har en konkurrensfördel. Det handlar snarare om att de olika lärarkategorierna utgår från respektive verksamhetsforms olika mål och syften (värderationaliteter) vilket innebär att de olika lärarkategorierna samtidigt kan uttrycka en känsla av att man förlorar i denna konkurrens eftersom resurserna upplevs som knappa i relation till dessa.

I processen med reflektionsgrupperna kan vi se att viljan att samverka utifrån konsideration eller – i vissa fall – kompanjonskap ökar efter att grupperna har arbetat tillsammans. Att till exempel berätta om sina olika arbetsuppgifter eller läsa varandras delar i läroplanen framstår öka förståelsen för de andra, vilket också gör att lärarna ser överlappningar och gemensamma mål mellan de olika verksamhetsformerna. Det finns en stark vilja att komma ur det som kan beskrivas med grundskolläraren Beata ord: "Det känns att vi är ju i varsin ö".

Exempel på konsiderationsmodellen

I studien finns flera exempel på hur lärarna samverkar utifrån en konsiderationsmodell. Utsagor som att "ni på fritids är ju bra på..." eller "i skolan kan ni ju det här med..." är vanliga. Det kan också handla om att var och en – eller varje lärarkategori – har sina specifika uppgifter i relation till vissa situationer. Ett exempel är när lärarna på Blåklintsskolan beskriver den dagliga övergången från grundskola/förskoleklass till fritidshem. "Där är vi inblandade allihop", som fritidshemsläraren Betty uttrycker det. Kring sådana rutinsituationer, eller kring schemabrytande aktiviteter som föräldradagar eller friluftsdagar, finns ofta tydliga roller och ansvar. Alla behövs för att det ska fungera men det är ändå så att "var och en sköter sitt".

Vi kan också se att det finns en vilja att jobba mer enligt en kompanjonmodell men där olika strukturella hinder försvårar detta. I följande exempel beskriver fritidshemsläraren Paulina sitt samarbete med lärarna i förskoleklass:

"Jag tror ju att de vill använda mig mycket, att vi ska jobba tillsammans. Det ska ju inte vara dom två och sen jag utan vi tre ska ju vara en arbetsgrupp tillsammans."

Paulina beskriver en ömsesidig vilja från henne och förskoleklasslärarna om att kunna arbeta mer gemensamt och "använda" även hennes fritidspedagogiska kompetens. I detta fall hindras detta av brist på gemensam tid för planering vilket gör att även om man finns i samma verksamhet – här förskoleklass – så hindras denna typ av samverkan och man hamnar mer i konsiderationsmodellen.

Exempel på kompanjonmodellen

Det finns också utsagor om samverkan som kan förstås utifrån kompanjonsmodellen. Det som är utmärkande för dessa är att det handlar om individuella relationer snarare än på en gemensam helhetssyn på skolan. Förskoleklassläraren Dianas berättelse i följande exempel visar på detta. Hon berättar om en situation som uppkom när hon fick "hoppa in" i en årskurs 1 och samarbeta med en grundskollärare:

"Vi kunde möta dels olika elever men också i olika situationer och jag kunde ändå se att vi hade ett jättebra samarbete alltså, öppet verkligen! Så att jag kunde komplettera henne i hennes lärarroll

och hon kunde också komplettera mig i min förskolläraryrroll och jag tänker att ha en lärare i förskoleklass med allt vad det innebär med deras kompetens som läs- och skrivutveckling, alla såna saker ser jag också som ett bra komplement.”

Ett kompanjonskap där man jobbar tillsammans mot gemensamma mål men utifrån olika kompetenser och rationaliteter beskrivs framförallt ske därför vissa lärare från olika lärarkategorier har starka relationer. I Dianas exempel handlar det inte om att ”göra samma” utan om att de – med sina olika kompetenser och ansvarsområden – kan nå längre än var och en för sig. Denna typ av berättelser saknas dock på mer strukturell nivå utan verkar mer handla om att enskilda individer ”klickar”.

Implikationer

Dessa resultat bygger på ett relativt litet, kvalitativt material men ger ändå vissa indikationer på vad som är viktigt vid samverkan mellan lärare från olika lärarkategorier.

- Strukturella förutsättningar som känslan av krav eller brist på resurser verkar öka risken för att de olika lärarkategorierna och/eller verksamheterna resonerar i termer av konkurrens.
- Kompanjonmodellen är i lärarnas resonemang kopplad till individuella relationer mellan enskilda lärare. Om det är den modell som eftersträvas så behövs därför tydliga strukturer för och incitament till samverkan. Stöd från skolledning och skolhuvudman blir då centralt.
- Kunskap och (gemensam) diskussion samt förståelse om varandra uppdrag framstår i denna studie som en väg från konkurrensmodellen till konsiderationsmodellen och vilja till kompanjonsmodellen.

Noter

1. I Skollagen definieras förskoleklass och grundskola som skolformer medan fritidshemmet anges som verksamhetsform. Vi använder för tydlighet samma begrepp för samtliga i denna text.
2. Projektet finansieras av Norrköpings kommuns fond för forskning och utveckling och löper under perioden 2018-2021.

Referenser

1. Elvstrand, Helene & Lago, Lina. (2018). *Samverkan och övergångar mellan förskola, fritidshem, förskoleklass och grundskola*. Stockholm: Skolverket.
2. Elvstrand, Helene & Lago, Lina. (2019). Do they have a choice?: Pupils' choices at LTCs in the intersection between tradition, values and new demands. *Education Inquiry*. DOI: 10.1080/20004508.2019.1656505
3. Granström, Kjell. (2003). Om vuxnas samarbete och kompensationsutnyttjande. I B. Lidholt, K. Granström, E. Ahlstrand & A. Arnqvist (red.). *Lagarbete och tidig läs- och skrivutveckling* (s. 12-28). Skolverket: Stockholm.
4. Lago, Lina, Ackesjö, Helena & Persson, Sven. (2018). Erkännandets dynamik: Förskoleklasslärares tolkningar av ny läroplanstext. *Educare*, 2018(1), s. 7-25.
5. Munkhammar, Ingmarie (2001). *Från samverkan till integration: arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: En studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. (Diss.) Luleå: Luleå Universitet.

6. Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.