



# **”Barn gör inte som du säger, de gör som du gör”**

Lärarstudenters syn på fritidspedagogens roll  
för fostran av barn på fritidshem

**Kerstin Haster**

Handledare: Inge Johansson



# **”Barn gör inte som du säger, de gör som du gör”**

Lärarstudenters syn på fritidspedagogens roll  
för fostran av barn på fritidshem

**Kerstin Haster**

Publikationen kan  
utan kostnad laddas ner  
i pdf-format från  
<http://www.lhs.se/iol/publikationer>

Handledare: Inge Johansson



# Sammanfattning och förord

Studien fokuserar på lärarstudenters syn på fritidspedagogens roll för fostran av barn på fritidshem.

Den franske sociologen Bourdieu och hans tankar om socialisation är studiens huvudsakliga teoretiska perspektiv. Bourdieu talar om fält, kapital, praktiskt sinne och habitus. I min studie jämför jag Bourdiues tankar med några pedagoger såsom Dewey och Säljö vilkas arbete är mer sociokulturell inriktat.

För att tydliggöra hur fostran av barn på fritidshem sker har jag intervjuat tio blivande lärarstudenter vilka studerar med inriktning mot fritidshemmets pedagogik. Jag genomförde intervjuerna individuellt och i mindre grupper.

De svar som framkom vid intervjuerna synliggjorde två huvudinriktningar bland de intervjuade lärarstudenterna med avseende på fostran, explicit fostran och implicit fostran.

Några av de blivande fritidspedagogerna såg inledningsvis sin roll som fostrare som en del av explicit fostran, till exempel när regler utarbetas och när barnen behöver tillrättavisas då regler bryts.

Den andra gruppen av lärarstudenter såg sin roll som fostrare på fritidshem som en del av implicit fostran. De såg att implicit fostran äger rum inom fritidsverksamheten vid alla tillfällen då inte explicit fostran förekommer.

Resultatet visar fritidspedagogernas oerhört viktiga arbete som förebilder och fostrare för barn på fritidshem, i samarbete med barnens föräldrar.

Min handledare, professor Inge Johansson, har varit ett gott stöd för min studie och gett mig många värdefulla synpunkter. Det är en stor förmån att ha en handledare som är en av de ledande forskarna inom fritidshemmets verksamhetsfält.

Ett gott stöd har jag även haft av min familj, vilka läst och kommenterat mina texter.

## Nyckelord

Fritidshem, fostran, social fostran, Bourdieu, fält, kapital, praktiskt sinne, habitus

# Abstract

Title: **“Children don’t do as you say, they do as you do.”** Student teachers’ views of the role for leisure time pedagogues in educating children at leisure time centres.

This study focuses student teachers’ views on the role of leisure time pedagogues in educating children at leisure time centres.

The French sociologist Bourdieu and his ideas of socialisation are the main theoretical basis for my study. Bourdieu talks about fields, capital, practical sense and habitus. In the study I also compare Bourdieu’s ideas with the ideas of other pedagogues, such as Dewey and Säljö, whose works are more concerned with sociocultural education.

In order to clarify the idea of educating children at leisure time centres I made interviews with 10 student teachers who are studying to become leisure time pedagogues. I held the interviews in small groups or with one subject at a time.

The interviews in the study imply that there are two main ways of educating children among the student teachers; the explicit way of education and the implicit way of education.

Some of the prospective leisure time pedagogues initially notice their part in the explicit way of educating children, i.e. when the rules of the leisure time centre are made up and when those rules are broken and they have to reprove the children.

The other student teachers recognize the educating of children at the leisure time centre when they look at implicit education. Those prospective leisure time pedagogues find that implicit education is what you continually do at the leisure time centre under the condition that no explicit education takes place. This way of educating children seems to be characteristic of leisure time pedagogues who truly engage in their work and take a genuine interest in children.

The results indicate that the leisure time pedagogues have an important work to do as trainers for young people.

## Keywords

Leisure time centres, education, social education, Bourdieu, fields, capital, practical sense, habitus

# Innehåll

## Sammanfattning och förord

### Abstract

### Inledning ..... 1

### Begrepp ..... 3

Fostra, uppfostra ..... 3

Social fostran ..... 5

Skolbarnomsorg ..... 6

### Historik – fritidshem och fostran ..... 8

### Syfte och frågeställningar ..... 12

Arbetets disposition ..... 12

### Teoretiskt perspektiv ..... 13

### Metod ..... 17

Urval, presentation och datainsamling ..... 21

Analysförfarande ..... 23

### Resultat ..... 25

Redovisning av intervjuer ..... 25

Explicit fostran ..... 26

Implicit fostran ..... 31

Sammanfattning av resultaten ..... 35

### Analys ..... 37

Explicit fostran – Fritidshemmet är ett fält ..... 37

Implicit fostran – Kapital och praktiskt sinne ..... 42

Implicit fostran – Habitus ..... 43

Sammanfattning av analysen ..... 45

### Diskussion ..... 47

Förslag till fortsatt forskning ..... 49

### Litteratur ..... 51

### Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

Bilaga 2 Tema och intervjufrågor till blivande fritidspedagoger





# Inledning

Dagens samhälle bygger till stor del på att föräldrar till skolbarn arbetar allt längre tid av dagen utanför hemmet och därmed behöver skolbarnen tillsyn före och efter sin skoldag. Många skolbarn tillbringar stor del av sin vakna tid i skola och fritidshem. Fritidshem kan ha en stor betydelse i barns sociokulturella utveckling genom att de tillägnar sig samspel och värderingar. Debatten om samhällets ansvar och behov har nu fått ny kraft och i denna debatt vill jag, med denna studie, även föra in betydelsen av fostran.

Skolbarnsomsorg, i vilken fritidshem är en del, ingår numera i utbildningssystemet. Kraven på denna verksamhet höjdes ytterligare i augusti 2005 och verksamheten ska därmed redovisas och bedömas utifrån de mål som läroplanerna formulerar.

Skolverkets<sup>1</sup> statistik visar att barngruppernas storlek har ökat under de senaste åren samtidigt som antalet anställda har minskat men statistiken visar inte hur många timmar under dagen som barnen är på fritidshem. Fritidshemmets öppettider ska dock, enligt Skolverkets ”Allmänna råd med kommentarer för fritidshem”<sup>2</sup> anpassas till föräldrarnas arbete eller studier och till barnens behov. Fritidshem och dess personal är delar av den miljö där barnen kanske får en stor del av sin fostran och därmed kan komma att bli en ”surrogatfamilj”, eller har det redan blivit så?

I Skolverkets nyhetsbrev för februari 2007 står att de allmänna råden för fritidshem behöver bli tydligare och mer kända bland huvudmännen. De nya allmänna råden kommer i juni 2007 och kommer att gälla från augusti samma år.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, ändrades 1998 ”Förordning (SKOLFS 1994:1) om läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet”<sup>3</sup>, vilket förde med sig att följande gäller:

1§ Den läroplan som framgår av bilagan till denna förordning skall gälla för det obligatoriska skolväsendet och förskoleklassen.

2§ Vad som sägs i läroplanen om lärare skall också gälla förskollärare och fritidspedagoger som undervisar inom de skolformer som läroplanen gäller för.

3§ Läroplanen skall tillämpas inom fritidshemmet

Studiens forskningsinsats fokuserar på fritidshemmets del i barns uppfostran/fostran utifrån ett pedagogiskt och socialt perspektiv. Intressanta frågor att belysa är även vad som hindrar respektive underlättar fostran inom fritidshemmets kontext. Denna studie genomförs som en inledande pilotstudie inför en kommande avhandling inom ämnesområdet, fritidshem och fostran. Det medför att jag kommer att pröva två alternativa intervjuformer. I förarbetet har jag ägnat mycket tid till inläsning av skriftliga källor vilka jag presenterar i kortfattad form i uppsatsen.

---

<sup>1</sup> Skolverket, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (startside, fritidshem, statistik)

<sup>2</sup> Skolverket, (2006) *Allmänna råd med kommentarer för fritidshem*, s.32

<sup>3</sup> Skolverket (1998) s.3

Intresset för fritidshem grundar sig i mina erfarenheter som lärare i grundskolans tidigare del. Under de trettio år jag arbetat som lärare har jag sett förändringar inom fritidsverksamheten. Personalbrist, stora barngrupper och tidspressade föräldrar är faktorer som påverkar och försvårar fritidspersonalens arbetsuppgifter. Jag tycker mig också se att barnens sociala kontaktnät har förändrats genom åren. Många barn är nu mer beroende av de vuxna som finns i skola och fritidshem för att få normer och sociala vanor bekräftade, såsom jag ser det.

Med den aktuella studien vill jag förstå hur personalen på fritidshem är delaktiga i barnens uppfostran/fostran. Att fostra likställer jag med när en vuxen kan påverka och bestämma över ett barns beteende och även har rätt att bedöma och sanktionera deras beteende. Fostran, såsom begrepp, problematiseras inom studien. Jag avser även att definiera likheter och skillnader mellan begreppen fostran och uppfostran.

Ett incitament för denna studie är att lyfta fram fritidshemmens pedagogiska betydelse för samhällsutvecklingen, till vad och från vad fritidshemmen ska fostra. Fritidshem är numera ofta integrerade med förskoleklass och grundskola och under samma skolledning. Grundskolans behov kan i ett sådant sammanhang bli dominerande. Inom fritidshemmen, som en egen kontext, skulle fritidspersonalens medverkan i fostransprocessen kunna vara en av deras främsta uppgifter. Fritidspersonalens möjlighet att delta i fostransprocessen kan dock begränsas av organisatoriska frågor som exempelvis stora barngrupper och låg personaltäthet. Dessa tankar genererar frågor inför framtiden; Vilken syn på fritidshemmets roll såsom fostrare finns hos blivande fritidspedagoger?

Det ställs över tid föränderliga krav på fritidshemmens personal och det är av största vikt att personalen får hjälp att översätta teorier och anpassa metoder, av den pedagogiska forskningen. Professionsinriktad forskning kan bidra till en form av gemensamt språk vilket kan kommuniceras inom professionen. Till följd därav skulle identitetskänslan, samt förmågan att argumentera för fritidshemmens behov, kunna stärkas hos fritidshemmens personal. Forskning inom detta område är dock eftersatt sedan många år och behöver förstärkas.

# Begrepp

Begreppen som används i denna uppsats har olika innebörder beroende på kontext. I följande avsnitt går jag genom några definitioner och preciserar begreppens betydelse för denna uppsats.

## Fostran, uppfostra

Begreppen fostran och uppfostran kan i vardagligt tal ses som liktydiga men i denna uppsats avser jag, att om möjligt, skilja dem åt. Fostran kan ses som en del i skolans och fritidshemmens undervisning i form av studiefostran men även karaktärsfostran. Buber<sup>4</sup>, judisk religionsfilosof, skriver att:

”All fostran värd namnet är väsentligen karaktärsfostran”

I Nationalencyklopedins<sup>5</sup> ordbok finner jag följande definition av ordet fostran:

”påverkan av (barn) i önskad riktning vanl. till mognad, önskvärt socialt beteende”

I Pedagogisk uppslagsbok<sup>6</sup> finns följande definition på fostran;

”Fostran, då människan formas av sin omgivning t.ex. familj och skola. Fostran har tidigare ägt rum främst i familjen, men i det moderna samhället har bl.a. förskolan, skolan, folkrörelserna och frivilligorganisationerna fått ett allt större ansvar”

Om vi går långt tillbaka i tiden, omkring 40 år e Kr, så finner vi den grekiske filosofen Plutarchos<sup>7</sup> som skriver om barnens uppfostran och om vikten av att välja en god läromästare:

”...vilka i handel och vandel äro utan vank och brist, med god karaktär och vidsträckt erfarenhet. Ty att få en god uppfostran det är roten och upphovet till allt gott.”

Ordet pedagog, som i vår tid används liktydigt med lärare, kommer ursprungligen från grekiskans *paedagogos* vilket allmänt betyder ledare, lärare, uppfostrare men har sin historiska bakgrund som beteckning på den slav som följde sin herres pojkar till skolan och där hade uppsikt över dem. Paedagogos har i sin tur sitt ursprung i *paidei* vilket betyder fostran, uppfostran, allmänbildning. Att vara pedagog och fostrare, jämställer jag med den person som kan påverka och bestämma över ett barns beteende och även har rätt att bedöma och sanktionera deras beteende. Buber<sup>8</sup> skriver om den ”sanne fostraren”:

---

<sup>4</sup> Buber, M. (1953) s.103

<sup>5</sup> Nationalencyklopedin Ordbok del 1 s.432

<sup>6</sup> Pedagogisk uppslagsbok (1996) s.177

<sup>7</sup> Plutarchos i Norlind, W. (1925) s.14

<sup>8</sup> Buber, M. (1953) s.103

”Ty den sanne fostraren har inte bara enskilda funktioner hos sin skyddsling för ögonen; till skillnad från den som endast avser att bibringa honom vissa bestämda kunskaper eller färdigheter intresserar hans sig alltid för hela människan, närmare bestämt både för hela den människa som han just har att göra med, såsom den människan är och lever i den aktuella situationen, och för den potentiella människan, för vad det kan bli av henne.”

Fostrarens skyddsling och ansvaret för denne, skulle kunna jämföras med det barn, som Plutarchos<sup>9</sup> nämner, det barn som slaven följde till skolan och hade uppsikt över.

Dewey<sup>10</sup> talar om lärarens påverkan på eleverna eftersom barnen har god förmåga att imitera vilket understryker vikten av att förklara den vuxnes beteende för barnen. Han skriver vidare att syftet med fostran är att barnen ska kunna verka i ett demokratiskt samhälle.

Dewey<sup>11</sup> beskriver även faran när föräldrar och ledare tenderar att endast teoretiskt beskriva, för dem viktiga moraliska begrepp, vilket kan leda till att dessa begrepp endast blir symboliska för barnen. Om barnen inte förstår värdet av handlingen sker ingen utveckling.

Uppfostra definieras i Nationalencyklopedins<sup>12</sup> ordbok:

”fortlöpande lära ut till (ngn) hur man bör ordna sitt liv och uppföra sig mot andra för att klara sig i samhället etc.”

I pedagogisk uppslagsbok<sup>13</sup> skriver man:

”Uppfostran, att ge stöd och hjälp åt en uppväxande individ genom att inlemma honom eller henne i de normer, tankar och värderingar som gäller i en grupp eller ett samhälle. Ordet används ibland synonymt med fostran men betecknar oftast en mer avsiktlig och styrande påverka.”

Uppfostran kan enligt, den svenske forskaren Åhs<sup>14</sup>, ses som en nödvändighet för att leva våra liv som psykiskt stabila människor.

”Uppfostran kan ses som en aktivitet som ska träna människan att tillgodose sina grundläggande behov på ett sätt som inte hindrar andra från att tillgodose sina respektive grundläggande behov.”

Dale<sup>15</sup>, norsk professorn i pedagogik, skriver att fostran är en medveten process och att fostraren måste veta vad fostran ska leda till. Varje barn ska fostras till att kunna ta vara på sin egen förmåga och använda sig av den på bästa sätt menar Dale.

---

<sup>9</sup> Plutarchos i Norlind, W. (1925)

<sup>10</sup> Dewey, J. (1916, 1999)

<sup>11</sup> Dewey, J. (1916, 2004)

<sup>12</sup> Nationalencyklopedin Ordbok del 3 s.457

<sup>13</sup> Pedagogisk uppslagsbok (1996) s.656

<sup>14</sup> Åhs, O. (2004) s. 22

<sup>15</sup> Dale, L:E: (1981)

Den danske utvecklingspsykologen Sommer<sup>16</sup> definierar fostran som en process

”Därför blir det nödvändigt för barnet att lära sig orientera sig i världen, utifrån en lång rad direkt uttryckta och underförstådda regler om hur människor uppfattar ett socialt och moraliskt handlande...Fostran är det allmänna beteckningen för denna process.”

*Sammanfattning:*

Begreppet *uppfostran* ser jag som en del av föräldrars rättigheter mot sina barn. Föräldrar kan uppfostra sina barn i ett mer informellt socialt nätverk utan att bli ifrågasatta. Uppfostran kan upplevas som en mer strikt och skarp form i jämförelse med fostran.

Främsta divergensen mellan att fostran och uppfostran är kontexten, institutionen eller hemmet, i vilken fostran/ uppfostran realiserar. Fostran är mer allmän i sin karaktär exempelvis barnen fostras till att kunna leka med olika barn oberoende av kön, etnicitet eller ålder. Uppfostran ser jag som mer definitiv och specifik till sin natur exempelvis att kunna sitta ordentligt på en stol.

På ett fritidshem är det, enligt min definition, huvudsakligen fostran av barn som äger rum eftersom jag ser fostran som offentligt inriktat. Uppfostran av barn uppfattar jag som föräldrarnas rättighet och skyldighet.

I denna studie avser jag att använda begreppet *fostran* i betydelsen av att barn påverkas och formas av sin omgivning. Fostran kan innefatta både explicit och implicit påverkan. Jag kommer att använda *explicit fostran* med innebörden medveten, direkt fostran. *Implicit fostran* används med innebörden omedveten, indirekt fostran. Den vuxne kan ge stöd åt barnet genom att införliva individen i de normer och värderingar som gäller i en grupp.

## **Social fostran**

En explicit definition av begreppet social fostran har varit svår att finna därför ger jag här en definition utifrån Nationalencyklopedin<sup>17</sup>. Ordet social definieras där:

”som har att göra med (samspelet mellan) människor i grupp”.

Om vi förenar de båda definitionerna av *social* och *fostran*(se ovan) från Nationalencyklopedin får vi, som en möjlig definition av *social fostran*, en fortlöpande påverkan av barn i riktning mot större mognad och önskvärt socialt beteende då barnet ska samspela i en grupp. Människan är enligt Mead<sup>18</sup> socialpsykolog och socialfilosof, en social varelse vars jaguppfattning och medvetande bildas genom interaktion med andra i sociala sammanhang. Den främsta förutsättningen för att vara delaktig i en grupp är att språket kan användas för att förstå andra i sin omgivning. Det skulle även kunna uttryckas att barnet formas av sin omgivning till att kunna samspela med andra människor och anpassa sig till omgivningens

<sup>16</sup> Sommer, D. (2003,2005) s.149 - 150

<sup>17</sup> Nationalencyklopedin Ordbok del 3 s. 203

<sup>18</sup> Mead, G.H. (1976)

normer och värderingar. En identitet skapas i relation till andra genom gränssättning och interaktion i förhållande till andra. Denna lexikala betydelse av social fostran överensstämmer med de teorier som presenteras av Buber<sup>19</sup> när han talar om att fostran är en del av de normer som finns inom en kultur, ett samhälle, en kyrka eller en tidsålder. Buber skriver:<sup>20</sup>

”I vilken riktning, med vilket mål för ögonen skall vi bedriva vår fostrande verksamhet?”

Den ryske psykologen Vygotskij<sup>21</sup> menar att människans moraliska utveckling är beroende av det samspel som är möjligt med omgivningen. Den moraliska fostran handlar om att kunna ta ansvar för följderna av sitt handlande. Han kallar denna utveckling, samspelet mellan kulturell förståelse och kognitiv utveckling, för internalisering vilket kräver goda relationer med framför allt äldre exempelvis föräldrar, fritidspersonal, lärare men även äldre barn kan tjäna som förebilder. Omgivningen är mycket viktig för ett barns utveckling enligt Vygotskijs sociokulturella syn.

Bourdieu<sup>22</sup>, fransk utbildningssociolog, talar inte direkt om fostran/ uppfostran eller social fostran utan relaterar till hur olika strukturer överförs från en generation till en annan. Bourdieu utvecklar ett antal nyckelbegrepp, habitus, kapital, praktiskt sinne och fält. Han antar att det finns objektiva strukturer vilka uppfattas olika av individer eftersom alla har olika erfarenheter. Habitus kan ses som att våra erfarenheter och det vi upplevt formar oss till de individer vi är. Vårt habitus strukturerar vår verklighet och gör att vi upplever verkligheten på vårt eget sätt. Människor med liknande uppväxtmiljö och därmed liknande upplevelser har ofta liknande habitus. När vi fostrar ett barn kan det, i ett Bourdieu-perspektiv, ses som att vi överför vår habitus. Med Bourdieu ges möjligheter att studera relationer och skeenden inom det aktuella fältet. I relation till detta kan anknytning ske till värdegrundsfrågor i skola och fritidshem. När människor påverkas på individnivå av någon annan människa sker det alltid i någon slags social kontext.

I kommande avsnitt skriver jag mer om att social fostran vilket kan uttryckas som att barnet formas av sin omgivning till att kunna interagera med andra människor och anpassa sig till omgivningens normer och värderingar.

## Skolbarnomsorg

Skolbarnomsorg innefattar den verksamhet som finns under barnens skolfria del. Skolbarnomsorg kan bedrivas i form av fritidshem, familjedaghem eller öppen fritidsverksamhet. Kommunerna är skyldiga att tillhandahålla skolbarnomsorg till barn upp till 12 år vars föräldrar arbetar eller studerar. De olika formerna av skolbarnomsorg definieras på följande sätt<sup>23</sup>:

---

<sup>19</sup> Buber (1953)

<sup>20</sup> Buber (1953) s.73

<sup>21</sup> Vygotskij, L (1997)

<sup>22</sup> Bourdieu (1984,1991)

<sup>23</sup> Skolverket, (2006) s.8

*"Fritidshem* är en pedagogisk gruppverksamhet för skolbarn till och med tolv års ålder. Barnen är inskrivna."

*"Familjedaghem* är ett alternativ till fritidshem, till exempel för barn som har behov att vara i en mindre grupp, på orter där det inte finns tillräckligt underlag för att anordna fritidshem eller då föräldrar och barn föredrar familjedaghem. I familjedaghem bedriver dagbarnvårdare verksamhet för inskrivna barn i sitt eget hem."

*"Öppen fritidsverksamhet* är enligt skollagen ett alternativ till inskriven verksamhet för barn i åldersgruppen tio till tolv år och kan också fungera som ett komplement för de skolbarn som är inskrivna i familjedaghem."

I denna studie kommer enbart skolbarnomsorg i form av fritidshem att behandlas. Skolbarnomsorg, i nuvarande utformning, är en relativt ny verksamhet i Sverige<sup>24</sup>. I andra länder är det helt skilda förhållanden vilket Söderlund<sup>25</sup> skriver om i sin avhandling. Som exempel kan nämnas de nordiska länderna där det är högskoleutbildad personal och statligt reglerade fritidshem. På Irland däremot finns det inga krav på någon viss standard utan barnen kan komma och gå som de vill. EU har startat ett arbete för att utveckla adekvat tillsyn av yngre skolbarn, adekvat utbildning för personalen samt anpassa familjepolitiken till den rådande kontexten.

---

<sup>24</sup> Rohlin, M. (2001)

<sup>25</sup> Söderlund, A.(2000)

## Historik – fritidshem och fostran

Skolan har historiskt sett haft en stor uppgift i att fostra barn. När den obligatoriska skolan infördes i Sverige 1842 skrevs följande text för att tydligt betona detta<sup>26</sup>, under förutsättning att vi jämställer danande med fostran.

”Slutligen vilje wi härmed i Nåder uppmana Wåre trogne undersåtare, att med nit och beredwillighet befrämja verkställigheten af detta wårt allmänna Påbud och ernåendet af det därmed åsyftade wiktiga ändämål, det uppvoxande slägtets danande till christelige och gagnelige samhällsmedlemmar”

Parallellt med folkskolan i Sverige växte arbetsstugor fram som en följd av industrialiseringen. Föräldrarnas arbete inom industrin skapade behov av att ta hand om barnen dels för tillsyn men även som en form av ”inskolning” inför ett framtida industriarbete<sup>27</sup>. Barnen skulle lära sig att arbeta och fullfölja en uppgift. Vissa mer filantropiska inriktade personer krävde även undervisning och uppfostran av barnen<sup>28</sup>. De kvinnor som arbetade på institutionerna titulerades småbarnsfostrarinnor, vilket kan ses som en tydlig inriktning av deras arbetsuppgifter.

I Statens offentliga utredningar<sup>29</sup> från 1948, står det om skolans främsta uppgift att fostra demokratiska människor, och demokratins skola måste vara en miljö för barns fria växt. Skolan uppmanades att inrikta arbetet så att det fostrade till samarbete som en naturlig livsform<sup>30</sup>.

Fritidshem, är historiskt sett en relativt ny verksamhet vilken inledningsvis sorterades under Socialstyrelsen men senare, efter skolans reformering, övertogs verksamheten av Skolverket. Under 1990-talet ställdes ökade krav på effektivisering och en önskad helhetssyn på samhällets verksamheter. För att uppnå en ökad samverkan skrevs flera debattinlägg<sup>31</sup> där former för samverkan diskuterades. Barnomsorg och Skola kommittén<sup>32</sup> beskrev tankar om en gemensam syn på barnet, kunskap och lärande. Förskolan, skolan och fritidshemmen skulle enligt uppdraget för Barnomsorg och Skola kommittén få ett gemensamt måldokument vilket blev Lpo94, reviderad 1998. Eftersom fritidshemmen är en frivillig verksamhet, till skillnad från skolan, gäller inte läroplanen fullt ut. Skolverket gav därför ut en skrift ”Allmänna råd för fritidshem 1999”. Fritidshemmens verksamhet, under 1990-talet, måste ses i ljuset av det förändringsarbete som skedde under perioden. Förändringsarbetet innebar att verksamheten skulle utvecklas inom ramen för samma eller reducerade resurser och gärna ge samma eller bättre standard. En utvärdering gjordes på uppdrag av Socialstyrelsen<sup>33</sup> för att studera samverkan mellan skola och skolbarnomsorg.

---

<sup>26</sup> SFS 1842:19, § 14, mom.2

<sup>27</sup> Berglund, M. (1997) och Rohlin, M. (1995)

<sup>28</sup> Johansson, J-E. (1986) och Olsson, (1999)

<sup>29</sup> SOU 1948:27

<sup>30</sup> Forsell, A. (2005)

<sup>31</sup> Gummesson, M, Flising, B, Qvarsell, B, Wener, I-L. (1992)

<sup>32</sup> SOU 1997:21

<sup>33</sup> Flising, B. (1996)



Fritidshemmen ingår från den tiden i skolbarnomsorg och lokalintegrerades i skolorna. Utvecklingen av samverkan mellan skola och fritidshem har diskuterats i avhandlingar av Calander<sup>34</sup> och Hansen<sup>35</sup>.

Den aktuella läroplanen och dess värdegrund är påverkad av den tidsanda som råder vilket, de svenska forskarna, Hedin och Lahdenperä<sup>36</sup> noterar då de visar att *både* kunskaper och fostran har en betydande roll i skolan. Idag är skolans roll vad gäller fostran tydligt angiven i den senaste läroplanen, Lpo94. Inledningsvis i avsnittet om Grundläggande värde Lpo94<sup>37</sup> finner jag:

”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på.”

I samma avsnitt beskrivs vilka faktorer som är vägledande när grundläggande värden ska genomföras:

”I överenskommelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.”

Läroplanen, Lpo94<sup>38</sup> beskriver skolans uppdrag i anslutning till fostran på följande sätt:

”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen.”

I avsnittet Mål och riktlinjer i Lpo94<sup>39</sup> hittar vi en text där det anges att ”Läraren skall” Det gäller, som jag inledningsvis noterade, även för förskollärare och fritidspedagoger.

”Läraren skall..//..

- samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbetet.”

Med bakgrund från de aktuella citaten från Lpo94 vill jag gå vidare bland filosofer och pedagoger för att kortfattat belysa historiken kring fostran.

Teorier kring fostrans mål och innehåll hittar vi i antikens samtal kring bildningsideal. De tankar som framförs där är av normativ karaktär. Redan före Platon såg man fostran som ett värde för hela samhället. Den grekiske filosofen Platons<sup>40</sup> samtal kretsar kring fostran som en grund för både kropp och själ men även om formerna för och ansvaret för fostran.

---

<sup>34</sup> Calander, F.(1996)

<sup>35</sup> Hansen, M. (1999)

<sup>36</sup> Hedin och Lahdenperä (2000)

<sup>37</sup> Skolverket (1998) s.5

<sup>38</sup> Skolverket (1998) s.7

<sup>39</sup>Skolverket (1998) s.11

<sup>40</sup> Platon: (sv. övers 1984-85)

Rousseau<sup>41</sup> var en av de ledande reformpedagogerna och delade de antika humanisternas tro på det mänskliga förnuftet. Rousseau<sup>42</sup> ger i sin bok *Emile*, följande syn på hur vi erhåller den fostran vi behöver:

”Allt det, som fattas oss vid vår födelse, och som vi behöver som vuxna, får vi genom *uppfostran*.

Denna uppfostran lämnas oss av naturen, av människorna och av de omgivande tingerna.”

Rousseau såg alla människor som likvärdiga, vår uppgift är att vara människa och den uppfostran vi behövde skulle vara lika för alla oberoende av vårt framtida uppdrag i livet. Han betonade även att individen skulle uppfostras till ett självständigt sätt att tänka och handla.

I likhet med Rousseau skriver den tyske filosofen Kant<sup>43</sup> att människan inte blir något annat än det hon fostras till.

Organiserad fostran har kommit för att stanna anser Buber vidare. Han menar att vi måste förverkliga helheten, pedagogiken får inte göra något som den inte har en avsikt med. Individen står, enligt Buber, i ett jag-du-förhållande till andra människor, till naturen och till Gud. Den som fostrar ska handla medvetet, men på ett sätt så att det nästan inte märks eller syns, med en frågande blick eller med en fingerrörelse. Det ställs krav på fostraren menar Buber<sup>44</sup> och visar att de vuxna behöver ha en ödmjuk inställning till sina möjligheter att fostra.

”Att inverka på andras vara med sitt eget vara brukar annars förekomma som en nåd, som annars brukar finnas dold i livets veck, men här har det blivit ett ämbete och något påbjudet.”

Buber<sup>45</sup> skriver om en fara som kan följa på den organiserade fostran

”Den fostrande människan har efterträtt den mästertliga människan, och därmed har det uppstått en risk för att det nya fenomenet den fostrande viljan ska urarta till godtycke.”

Den forskning, med inriktning mot fritidshem, som tidigare gjorts i Sverige handlar till största delen om fritidspedagogernas arbete och den förändrade yrkesroll som blev konsekvensen av integrering i skolan. Samverkan mellan de olika yrkesrollerna inom förskola, fritidshem och skola utreds av Munkhammar<sup>46</sup> i hennes doktorsavhandling. Johansson<sup>47</sup>, numera professor på Lärarhögskolan i Stockholm, diskuterar, i sin avhandling om fritidspedagogyket, vad som händer när barns uppfostran tas över av samhället. Forskningen har även berört verksamheten ur barn- och föräldraperspektiv<sup>48</sup>. Den nu

---

<sup>41</sup> Rousseau J-J. (sv.övers.1977)

<sup>42</sup> Rousseau J-J. (sv.övers.1977) s.5

<sup>43</sup> Kant I. (sv.övers.2004)

<sup>44</sup> Buber (1953) s.64-65

<sup>45</sup> Buber (1953) s.65

<sup>46</sup> Munkhammar, I. (2001)

<sup>47</sup> Johansson, I. (1984)

<sup>48</sup> Torstenson-Ed, T. och Johansson, I. (2000)

aktuella aspekten, att studera fritidshem och fostran har inte tidigare utforskats. Den helhetssynen på barnet och det moraliska projektet att fostra till samspel med pedagogiska och etiska aspekter behöver studeras i framtida forskning.

I den nu aktuella debatten berörs frågor om fritidshem i flera sammanhang bland annat i relation till barn och ungdomars ohälsa i form av stress och oro. Familjens roll och föräldrarnas press att få ihop vardagen är ständigt aktuella frågor. I debatten kommer även den politiskt obekväma frågeställningen upp om det finns något samband mellan barnens oro och minskade resurser till barnomsorg och skolbarnomsorg. Frågan om barns fostran och uppfostran realiserar även i debatten om föräldrars osäkerhet i sin föräldraroll och arbetslivets krav på dessa föräldrar. Fritidshemmets del i barns fostran är sparsamt problematiserad men skulle kunna bli ett framtida tema i debatten. I *Lärarnas Tidning*<sup>49</sup> nr.8/2007 finns rubriken ”**Saknas: Forskning om fritidshemmen**” och i den tillhörande artikeln beskrivs att bara en procent av all pedagogisk forskning, de senaste sju åren, har en inriktning mot fritidshem. Artikeln visar att framtida studier behöver öka korrelationen mellan aktuell debatt och forskning.

---

<sup>49</sup> Dzedina, A. (2007) i *Lärarnas Tidning*

## Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att studera lärarstudenters syn på fritidspedagogens roll för fostran av barn på fritidshem.

Studien sekundära syfte är att klarlägga vilka egenskaper och tillgångar, med utgångspunkt från Lpo 94, som lärarstudenter anser eftersträvansvärda hos personal i fritidshem i deras roll som fostrare av yngre skolbarn.

Aktuella forskningsfrågor:

1. Hur ser fritidspedagogstudenter på sin roll som fostrare?
2. Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, med utgångspunkt från Lpo 94, som anses eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?
3. Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, anser fritidspedagogstudenter, som eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?
4. Vad i fritidshemmets arbete kan definieras som fostran?

## Arbetets disposition

Efter de inledande kapitlen följer här en kort beskrivning av de resterande kapitlens innehåll i syfte att ge en översikt av uppsatsens fortsatta struktur men även för att underlätta orientering för läsaren.

**Teoretiska perspektiv** innehåller val av perspektiv samt en redovisning av Bourdieus begrepp fält, kapital, praktiskt sinne och habitus.

**Metod och urval** diskuterar och formulerar det aktuella valet av metod.

Här beskrivs även urvalet och en kort presentation av respondenter samt hur datainsamlingen genomförts.

**Resultaten** presenteras uppdelade i två kategorier, explicit fostran och implicit fostran och sammankopplas med de fyra forskningsfrågorna vid resultatredovisningen.

**Analys** sker i form av en sammanställning av kategorierna, explicit fostran och implicit fostran, samt de sociokulturella begrepp som Bourdieu utgår från. Explicit fostran och implicit fostran knyts ihop med hjälp av mina fyra forskningsfrågor, se ovan.

**Diskussionen** leder mig vidare, tillsammans med de blivande fritidspedagogerna, in i samhällets behov av fritidshem. En fråga som studenterna diskuterar är vems ansvar det är att fostra barnen. Föräldrarnas har ett ansvar för den explicita fostran medan fritidshemmen har det större ansvaret för implicit fostran anser studenterna. Möjligheten till social fostran försvåras dock av de stora barngrupperna, den låga personaltätheten och bristfälliga lokaler.

## Teoretiskt perspektiv

Studien utgår från ett vuxenperspektiv där fritidspedagogstudenternas syn på vilka egenskaper och tillgångar hos fritidspersonal som har genomslagskraft vad det gäller fostran inom fritidshemmet.

Studien har bedrivits utifrån sociokulturell teori<sup>50</sup> men med en rörelse mot kultursociologi, där en grupp offentliga fostrare kan tänkas förmedla normer och värderingar till de barn de möter. De fostrare jag syftar på är fritidshemspersonal vilka medvetet och omedvetet kan fostra genom att vara den individ han eller hon är. I detta sammanhang skulle jag kunna tala om en dold fostran och en öppen fostran. Öppen fostran kan jämföras med explicit, direkt fostran vilket är ett av de begrepp som kommer att användas i denna uppsats. Vikten av att barn förstår de kulturella koder som gäller i samhället påpekar Sommer<sup>51</sup> då han skriver om att den sociala kompetensen tillägnas genom praktisk, social kommunikation. Vid explicit fostran sker värderingsöverföring då den vuxne uttalar vilka värderingar, normer och regler som ska gälla inom den aktuella diskursen. Den vuxne kan kommunicera med barnen kring det som händer och i anknytning med kommunikation överföra det som Bourdieu benämner habitus. Habitusbegreppet kommer att tydliggöras senare i detta avsnitt liksom några av Bourdieus övriga sociokulturella begrepp. Fostran äger även rum då olika kulturer integreras i en process som bygger på att det finns olika meningar i en social praxis. Barnet behöver enligt Sommer förstå innebörden av det som händer i vardagen, det måste finnas ett samband mellan barnets sinne och dess kultur.

Implicit fostran, indirekt fostran beskrivs av Sommer<sup>52</sup> som den form av fostran vilken äger rum då den vuxnes personliga värderingar och syn på rätt eller fel sker utan möjlighet till reflektion från barnens sida. Barnen får då en passivt-receptiv roll där de uppfattas som ovetande passiva mottagare. Den vuxne ses som den kulturkompetente vars egna normer och värderingar har stor inverkan på hur barnen fostras. Den implicita fostran sker genom uttalade handlingar och uttalas inte aktivt. Det kan även förhålla sig så att de vuxna inte är medvetna om den fostran som sker utan uppfattar den som ett personligt engagemang i en socialisationsprocess.

Vid gränssättning för, exempelvis önskvärt beteende, kan barnet uppleva motstånd från den vuxne. Den vuxnes maktposition kan ses som en del av denna fostran. Det gäller, enligt den tyske filosofen och sociologen Habermas<sup>53</sup>, som en viktig del i maktfördelning, att få individer att vilja delta i kommunikationen för att sträva efter att förstå och uttrycka sin åsikt.

Om man vill utnyttja ett sociokulturellt perspektiv måste handlingar och kunskaper relateras till den kontext, det sammanhang där i detta fall fostran sker. En av utgångspunkterna i ett sociokulturellt perspektiv på fostran är att finna hur de insikter och färdigheter som gjorts av en tidigare generation lever vidare och utvecklas. Fritidshemmet

---

<sup>50</sup> Säljö, R. (2000), Bruner, J. (1990), Cole, M. (1996)

<sup>51</sup> Sommer (2003, 2005)

<sup>52</sup> Sommer (2003, 2005)

<sup>53</sup> Habermas, J. (1995) (B)

ses här som den sociala arena eller fält där generationer möts, där barn och personal på fritidshemmet etablerar, för den aktuella diskursen, gällande normer och värderingar.

Den amerikanske utbildningsfilosofen, pedagogen och psykologen Dewey skriver i sitt pedagogiska credo, vilket publicerades för första gången 1897, sin syn på pedagogikens möjligheter att förändra världen. Många av de formuleringar som finns är ändå väl kända för oss, som arbetar i den svenska skolan, eftersom detta credo ligger till grund för de senaste årens läroplaner.

Dewey<sup>54</sup> skriver i sitt pedagogiska credo i ”Andra artikeln: Vad skolan är”, om de möjligheter till fostran som sker i relation med andra i skola och fritids. Fritidshemmet kan i detta sammanhang jämföras med skolan.

”Jag tror att moralisk fostran centrerar kring denna uppfattning om skolan som ett sorts samhällsliv. Den bästa och mest djupgående moraliska fostra är just den man får genom att tvingas gå in i ändamålsenliga relationer med andra, där arbete förenas med tänkande. I den mån nuvarande utbildningssystem förstör eller negligerar detta, blir det svårt eller omöjligt att få till stånd någon äkta och konsekvent moralisk fostran.”

Dewey beskriver för övrigt att läraren inte är den person som ska forma vissa vanor hos barnen utan den person vilken finns med i gruppen för att välja vad som ska påverka barnen. Dewey<sup>55</sup> skriver

”Jag tror att disciplinen i skolan skall växa fram ur livet i skolan som en helhet och inte komma direkt från läraren. Jag tror att lärarens uppgift helt enkelt är att, på grundval av större erfarenhet och mognare förstånd, bestämma hur livets egen disciplin skall delges barnet.”

Skolans uppgift är enligt Dewey<sup>56</sup> att fördjupa barnens syn på viktiga värden som grundlagts i hemmet. Vikten av att öka förståelsen hos individen och sätta in värderingar i sitt sammanhang är viktig för att värderingarna ska implementeras i gruppen.

I den denna studie har jag, i anslutning till min utgångspunkt från sociokulturell teoribildning, nyttjat Bourdieu<sup>57</sup>, vilken brukar betecknas kultursociolog, bland annat utifrån hans tankar om fostran och hur beteendemönster överförs mellan barn och vuxna. Bourdieu gjorde omkring år 1960 antropologiska studier hos berberstammen i Kabylien i Norra Afrika, innan han började studera förhållanden i Frankrike. I Bourdieus undersökningar vilka behandlar utbildningssociologi studerar han hur utbildningssystemet kan utnyttjas för sociala syften.

Bourdieu har intresserat sig för hur olika strukturer överförs från en generation till en annan genom att utveckla ett antal nyckelbegrepp, habitus, kapital och fält. Han antar att det finns objektiva strukturer vilka uppfattas olika av individer eftersom alla har olika erfarenheter. *Habitus* kan ses som att våra erfarenheter och det vi upplevt formar oss till de individer vi är. Vårt habitus strukturerar vår verklighet och gör att vi upplever verkligheten på vårt eget

---

<sup>54</sup> Dewey, J. (1980, 1991,1998, 2004) s.49-50

<sup>55</sup> Dewey, J. (1980, 1991,1998, 2004) s.50

<sup>56</sup> Dewey, J. i Hartman, S. (2004)

<sup>57</sup> Bourdieu, P. (1984,1991)

sätt. Människor med liknande uppväxtmiljö och därmed liknande upplevelser har ofta liknande habitus. När vi fostrar ett barn kan det, i ett Bourdieu-perspektiv, ses som att vi överför vårt habitus.

Ett annat av Bourdieus begrepp som används i denna studie, är *kapital* vilket kan ses som värden eller resurser av olika slag. Det kan bestå av ekonomiskt, kulturellt eller socialt kapital. Kulturellt kapital kan ses som en förmåga att kunna vistas i olika sociala och kulturella formationer i samhället. Det kulturella kapitalet får människan i samspel med andra genom sociala erfarenheter och andra minnen vilka formar individen. Broady<sup>58</sup> har studerat Bourdieus sociologi och noterar att Bourdieu finner att individer såväl som grupper medvetet och omedvetet försöker att bevara eller utöka sitt kapital. Det kan gälla kapital i form av språk, smak eller uppfostran.

*Praktiskt sinne* kan ingå som en del av begreppet kapital och främst då socialt och kulturellt kapital. Med praktiskt sinne menar Bourdieu det som sociologin ibland har svårt att förstå och beskriva, hur människor handlar på ett till synes irrationellt sätt men ändå är det ett logiskt handlande. Det praktiska sinnet står för handlingsberedskap och möjlighet att göra rimliga avvägningar i samspel med andra.

Begreppet *fält* definierar Bourdieu som en sociologisk konstruktion där man kan beskriva en social verklighet. Ett fält är en arena där individer uppstår. Vad som är av värde kan förstås som sådana egenskaper som de personer som finns inom samma fält anser värdefulla och önskvärda. Vad som anses värdefulla egenskaper och tillgångar ska ses i relation till den sociala gruppens förväntningar. Det är bara sådana tillgångar, sådant kapital som är accepterat inom det aktuella fältet som fungerar som kapital. Inom olika fält är alltså olika kapital gångbara. Man skulle kunna se ett samband mellan habitus och kapital i det som Bourdieu<sup>59</sup> benämner symboliskt kapital. Symboliskt kapital skulle kunna vara det som tillskrivs som en av flera värdefulla tillgångar för en grupp, exempelvis en grupp av fritidshemspersonal. Det symboliska kapitalet blir av värde om människorna på fältet ser de egenskaper och tillgångar som innefattas som något som är eftersträvansvärt. I min studie använder jag endast kapital som ett gemensamt begrepp och enbart exkludera begreppet praktiskt sinne. Här finns ett intresse av att synliggöra vilket kapital, med Bourdieu, där människorna på fältet har samstämmighet eller inte har samstämmighet. Inom fältet finns skilda grupper som delvis kan ha skilda åsikter om fostran utifrån sina respektive habitus. Inom, de i studien undersökta, fälten strider dock människorna för en gemensam sak, de barn som de vuxna, med olika roller, ansvarar för. Inom ett fält kan habitus omvandlas till ett visst kapital, något som man talar om som fältspecifikt kapital, vilket är kapital av värde för det aktuella fältet men nödvändigtvis inte i andra fält. Om en typ av habitus värderas tillräckligt högt kommer det att fungera som kapital inom fältet.

Med utgångspunkt i Bourdieus begrepp leder frågeställningarna vidare genom att ta del av studier inom sociokulturella perspektiv vilka är genomförda av forskare som exempelvis Säljö<sup>60</sup>, Kvale<sup>61</sup> och Dewey<sup>62</sup>. Säljö<sup>63</sup> skriver om olika typer av färdigheter ur ett

---

<sup>58</sup> Broady, D.(1983)

<sup>59</sup> Bourdieu, P.(1994, 1995)

<sup>60</sup> Säljö, R. (2000)

<sup>61</sup> Kvale, S. (1997)

<sup>62</sup> Dewey, J. (1916, 2004)

<sup>63</sup> Säljö, R. (2005) s.74

sociokulturellt perspektiv med vilka jag, i analysavsnittet, kan dra paralleller till fostran och överföring av habitus mellan generationer.

”Det vi ser idag runt omkring oss är således ofta resultat av kumulativa processer där erfarenheter tagits till vara på systematiska sätt och under lång tid.”

Säljö<sup>64</sup> tar vidare upp sociokulturellt perspektiv där han menar att det huvudsakliga intresset ligger är att ta reda på hur en individ eller en grupp tillägnar sig kognitiva och fysiska resurser. I min studie kan det visas genom att olika typer av fostran skapar möjligheter till samspel. Interaktionen mellan individer och grupper är i fokus i ett sociokulturellt perspektiv.

Studier inom samhällsvetenskapen diskuteras av Kvale<sup>65</sup> i samband med det senaste halvseklens vändningar inom filosofin. Kunskap som verklighetens spegel ersätts nu av verklighetens sociala konstruktion. Fokus läggs på tolkning och förhandling om den sociala världens mening. Kontext, språk och relationer är de väsentligaste komponenterna för forskarens möjlighet att skapa essentiell insikt i sociokulturella problemställningar.

Bourdieu har studerat fostran genom att se hur makt- och statusförhållanden upprätthålls inom till exempel utbildning och fritid. Maktförhållanden i den svenska skolan har synats av Broady<sup>66</sup> i det han benämner ”Den dolda läroplanen”. Jag eftersträvar att, som en del i en kommande avhandling, närmare studera vad Bourdieu kommit fram till i detta avseende för att om möjligt dra paralleller mellan makt och fostran. Fritidshemmets del i barnens fostran skulle eventuellt kunna överta en stor del av föräldrars fostrande funktion. Vid den nu aktuella studien, med Bourdieus begrepp i förgrunden, studerar jag vilka egenskaper som lärarstudenterna ser som eftersträvansvärda hos fritidspersonalen. Om fritidshemmet kommer att bli mer som ett hem på fritiden kan verksamhetens inriktning behöva definieras och mer projicera på barns behov i ett hem. Om fritidshemmet däremot ska ses som en plats där barnen inväntar sina föräldrar kan verksamheten mer lägga tonvikten på barnens lust. Frågan om skillnaden mellan behov och lust är inte helt oproblematiske.

Forskningsetiska principer innehåller olika krav som forskaren behöver förhålla sig till. Jag är medveten om vedertagna forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning<sup>67</sup> där följande krav ska uppfyllas: samtyckekravet, informationskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Riktlinjerna innebär bland annat att de som medverkar i en undersökning ska ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta. De ska kunna avbryta sin medverkan utan att det medför negativa följder för dem.

---

<sup>64</sup> Säljö, R. (2000)

<sup>65</sup> Kvale, S. (1997)

<sup>66</sup> Broady, D. (1982)

<sup>67</sup> Vetenskapsrådet (1999)



## Metod

Ordet metod kommer från grekiskans *methódos*, av *meta*: ”efter” och *hodós*: ”väg”. För mig innebär metod vilken väg studien ska följa och hur forskaren ska finna vägen till målet för sin undersökning, att få svar på forskningsfrågorna. Forskare, såsom exempelvis Åsberg<sup>68</sup>, har under senare år ifrågasatt om det finns någon specifik metod vilken samlar in kvalitativa data eller kvantitativa data. Observation eller intervju som metod kan exempelvis användas till att erhålla både kvantitativa och kvalitativa data. Metoden i sig är alltså inte kvalitativ eller kvantitativ utan det resultat forskaren får fram, ord eller siffror kan kategoriseras som kvantitativa eller kvalitativa. Om forskaren önskar kvantifiera sina resultat i en förutbestämd dimension eller själv undersöka vilka dimensioner som är möjliga att se resultaten i skiljer, som jag ser det, ett kvantitativt forskningsförfarande mot ett kvalitativt. Även Bourdieu var, enligt Broady,<sup>69</sup> skeptisk mot samhällsvetenskapernas uppdelning i kvantitativ och kvalitativa metoder och menade att båda metoderna kunde förenas.

Denna studie har jag genomfört på kvalitativ grund för att först, i likhet med det som Kjær Jensen<sup>70</sup> beskriver, upptäcka kvaliteter. När kvalitéerna är synliggjorda kan forskaren undersöka, beskriva och tolka dem. Bourdieu, vilken kommer att vara en referens genom min studie, har tillsammans med Chamboredon och Passeron<sup>71</sup> tagit fasta på med syfte att uppnå objektivitet i forskningsarbete måste en vetenskaplig process som de kallar objektivisering genomföras. Bourdieu och hans medarbetare menade att forskaren ska betrakta alla social fakta som objekt men även att man ska göra sig av med de förutfattade meningar som finns om det aktuella objektet. Varje forskare måste konstruera sina objekt på nytt eftersom det är objekten som ska studeras. I kommande studie blir inte de blivande fritidspedagogerna de objekt som studeras utan deras intervjusvar. Studenternas möjlighet att distribuera habitus i form av kapital inom det aktuella fältet blir i huvudsak de objekt som kommer studeras. Det Bourdieu kallar praktiska sinnet, vilket innebär människors ibland irrationella men ofta logiska sätt att handla, kan ses som en del inom det symboliska kapitalet.

Valet av kvalitativ forskningsförfarande för denna studie gjordes därför att jag önskar undersöka uppkomna kvalitéer när de uppstår i forskningsmaterialet och därefter placera dem i olika kategorier. Hade jag istället valt en kvantitativ inriktning av studien hade forskningsobjekten placerats in i på förhand bestämda kategorier eller dimensioner. En kvantitativ inriktning medför, som jag bedömer det i denna studie, svårigheter då forskaren ska kvantifiera lärarstudenters syn på olika frågor relaterade till fostran.

Studiens fokus på fritidspedagogens roll för yngre skolbarns fostran i fritidshem och vilka egenskaper och tillgångar hos fritidshemspersonalen som anses eftersträvsvärda,

---

<sup>68</sup> Åsberg, R. (2001)

<sup>69</sup> Broady, D. (1985)

<sup>70</sup> Kjær Jensen, M. (1995)

<sup>71</sup> Bourdieu P, Chamboredon J-C, Passeron, J-C (1968, 1991)

motiverar en studie där empirin utgörs av intervjuer<sup>72</sup> för att kunna få inblick i informanternas synpunkter utifrån deras habitus. Inga tekniker inom forskningen kan ses som neutrala vilket Bourdieu noterar då han skriver om intervjun som en konstlad social relation. När vi allmänt pratar med andra människor har vi en benägenhet att tro att de har samma åsikter som vi själva har. Vi utgår från att kommunikationen är symmetrisk. När vi konverserar strävar vi efter symmetri i samtalet för att kunna upprätthålla kontakten – intervjun är å andra sidan asymmetrisk. Bourdieu<sup>73</sup> talar om bristen på symmetri vid intervjuer i forskningssituationer. Intervjuaren har oftast högre status. Bourdieu kallar detta fenomen för symboliskt våld och påpekar vikten av att det symboliska våldet minimeras vid intervjutillfället. Vid utvärdering är det svårt att kritisera Bourdieu eftersom han hela tiden driver analysen vidare till mer komplexa förklaringar. De svar som framkommer vid en intervju leder för honom oftast vidare till nya frågor, vilka därefter utforskas.

För att få reda på så mycket som möjligt under en intervju är det av vikt att vara förberedd. Studien utgår från en kvalitativ grund och det är då naturligt att intervjuerna görs i form av, det som Kvale<sup>74</sup> benämner, kvalitativa forskningsintervjuer. Kvale skriver att den kvalitativa forskningsintervjun ses som särskilt lämplig då man ska beskriva människors upplevelser och utveckla deras perspektiv på sin livsvärld, den värld man levt och lever i. Intervjun som sker i kvalitativ studie är ett gemensamt skapande av berörda parter. Det gäller inte att jag, som intervjuare, enbart samlar in uttalanden från olika respondenter. Det handlar istället om att försöka begripa respondentens situation i anslutning till frågeställningarna. Det förutsätter att intervjuaren har viss kunskap om det aktuella forskningsområdet. Kunskap och erfarenhet om området är en del av intervjuarens hantverksskicklighet. Även om forskningsintervjun till det yttre kan påminna om ett allmänt samtal så är den strukturerad i sitt angripningssätt eftersom frågorna, till viss del, är formulerade före intervjun. Den kvalitativa forskningsintervjun är varken ett öppet samtal eller en intervju med strikt formulerat frågeformulär utan har av Kvale<sup>75</sup> kallats en halvstrukturerad intervju. Det gäller då för forskaren att förstå sina egna förutfattade meningar och vara öppen för faran som finns att respondenterna svarar som de tror att det förväntas av dem. För att tydliggöra fostransbegreppet ämnar jag bryta ner begreppet i termer av hur lärarstudenter med inriktning mot fritidens pedagogik ser sin roll som fostrare. Med utgångspunkt från begreppen i figur 1 konstruerades forskningsfrågor och därefter intervjufrågor. Öppna frågor, som tydliggör informanternas syn på fostran och vilken form av kapital som anses eftersträvansvärt, är viktiga hjälpmedel för att kunna genomföra en djupare analys av det empiriska materialet.

Modellen nedan visar hur några av de begrepp, vilka jag förklarade i inledningsvis i denna studie, leder vidare till de forskningsfrågor som jag vill få svar på. Forskningsfrågorna ligger till grund för intervjutema och intervjufrågor. Vid resultatredovisning och analys är forskningsfrågorna centrala och jag vill med modellen nedan visa hur begreppen genererat forskningsfrågor.

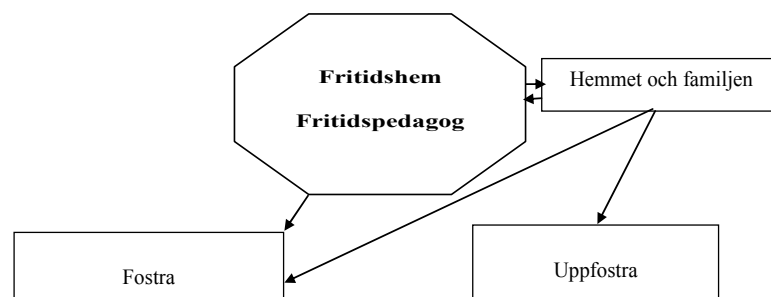
---

<sup>72</sup> Patel, R. och Davidson, B. (1991, 2003), Kvale, S. (1997)

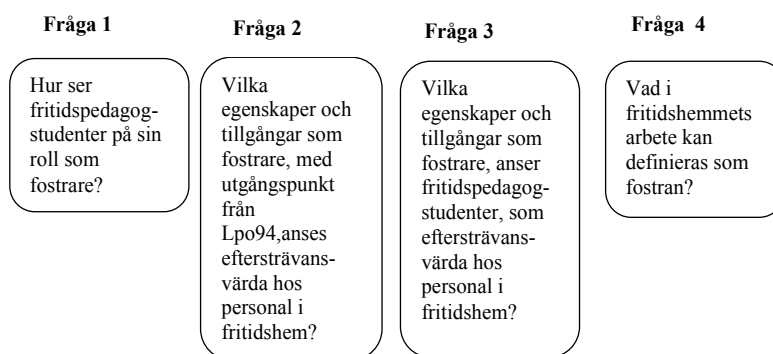
<sup>73</sup> Bourdieu, P. (1993/2002)

<sup>74</sup> Kvale (1997)

<sup>75</sup> Kvale (1997) s.32



Begrepp leder vidare till forskningsfrågor.



**Figur 1** Översikt över hur begrepp genererat forskningsfrågor.

Alvesson och Sköldberg<sup>76</sup> diskuterar om det finns några ”rena” data som inte är teori-beroende. Det som intervjuaren ser och hör är beroende av dennes förförståelse och teoretiska utgångspunkter. Förförståelsen är viktig att tydliggöra för att utvecklingen under tolkningsprocessens blir begriplig. Empiriska data är alltid påverkade av forskarens tolkningar.

För att ha möjlighet att analysera vad som värdesätts inom fritidshemmet, och vilka egenskaper som värderas hos fritidshemspersonalen, kan det vara lämpligt att genomföra en kvalitativt inriktad studie, en studie som tar fram kvalitativa synpunkter och inte enbart kvantitativa värden. En utmärkande utgångspunkt för kvalitativa studier och analyser är att kunna ta del av människors upplevelser och erfarenheter. En kvantitativ studie, i form av exempelvis en enkät, skulle antagligen leda till mer förenklade svar och inte komma så nära respondenternas habitus och praktiska sinne. De aktuella forskningsfrågorna är inte av kvantitativ art vilket medför att det kan vara svårt att kvantifiera resultatet.

Valet av fritidspedagogstudenter som intervjupersoner gjordes utifrån att denna studie kan ses som ett pilotprojekt inför en tänkbar avhandling inom kunskapsområdet. Jag har för avsikt att i ett kommande avhandlingsarbete även behandla samhällets behov av fritidshemmen och vilken betydelse fritidshemmen har för samhällets utveckling. Med helhetssyn på samhällets, familjens och barnens möjligheter till utveckling behöver i högre grad fokus läggas på fritidshemmets roll i detta samspel. Detta skulle kunna studeras som en jämförande studie gällande fritidspedagogers och lärares syn på fritidshemmets fostrande roll. Den inledande studien genomfördes med intervjuer av blivande fritidspedagoger. De är eventuellt inte så påverkade av vilka möjligheter och svårigheter som kan uppkomma på ett

<sup>76</sup> Alvesson, M. och Sköldberg, K. (1994)

fritidshem. Vid den nu aktuella studien kan problem uppstå vid intervjuerna, eftersom alla respondenter eventuellt inte arbetat eller gjort praktik särskilt lång tid på fritidshem. Dock ser jag ett intresse i intervjuerna eftersom jag undersöker vilka värden fritidspedagogstudenter ser som eftersträvansvärda hos fritidshemspersonal och inte hur de faktiska förhållanden som råder på fritidshem. Vid en intervju med blivande fritidspedagoger kan deras syn på vilka egenskaper och tillgångar, de tillskriver värde, tydligare komma fram. Det går också att se studenter som en ytterlighet och mer utgå från deras visioner. Vid en kvalitativ datainsamling är, så kallade, öppna intervjuer är möjliga men svårigheterna är också många. Vid öppna intervjuer ska frågorna ställas så att respondenten även svarar på det som inte intervjuaren känner till. Genom att utarbeta en intervjuguide, vilket enligt Kvale<sup>77</sup> innefattar ett antal teman med tillhörande stödfrågor, kan jag hitta den struktur som eftersträvas för att under analys av materialet lättare kunna göra jämförelser. Stödfrågorna kan även ses om en form av sonderande frågor, ”probes” vilka försöker få respondenten att fördjupa sina svar. Intervjuguiden begränsar risken för att inte neutrala frågor ställs vilka kan minska reliabiliteten och validiteten. Lärarstudenternas fostransbegrepp behöver i detta sammanhang synliggöras vilket kan göras genom att ställa frågor som bryter ner begreppet fostran till tydligare termer. Min strävan var att få båda könen representerade i det närmaste lika utsträckning.

Vid intervjuerna valde jag att ha varierande antal respondenter vid intervjutillfället. Detta gjordes för att, inför en kommande avhandling, jämföra om olika intervjuformer ger mer eller mindre substans för forskningens empiriska underlag. Från tidigare egna erfarenhet av enskilda intervjuer, samt av mentorsamtal och kollegahandledning, ville jag värdera betydelsen av intervjumetod. Fem intervjuer genomfördes i form av enskilda intervjuer och därefter genomfördes två gruppintervjuer, den ena med tre deltagare och den andra med två deltagare. Med tanke på Bourdieus teoretiska begrepp med sociokulturell strävan ökar intresset för att genomföra intervjuer genom interaktion i liten grupp. Det kan finnas fördelar och nackdelar med båda teknikerna, enskild intervju och gruppintervju. Risken att individer påverkar varandra finns i gruppintervju men i den aktuella studien kan det vara av vikt att studenterna ges tillfälle att interagera med andra studenter vilka praktiserat mer på fritidshem. Det kan bli som ett ”drivhus” för tankarna. Det gäller dock, som Trost<sup>78</sup> noterar, att vara uppmärksam så att inte en person tar över hela intervjutillfället. En annan svårighet är om konsensus uppkommer mycket tidigt i samtalet och en lämplig åsikt blir dominant. I en enskild intervju kan den intervjuade bli mer fokuserade på sina egna åsikter och sina egna behov. Ur ett etiskt perspektiv gäller även att klargöra för alla som intervjuas att tystnadsplikt gäller för det som yttrats vid intervjun.

Vetenskapsrådets<sup>79</sup> ”Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning” presenteras givetvis för samtliga respondenter och för övriga inom studien. Jag har förhållit mig till de vedertagna forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning där följande krav ska uppfyllas:

    samtyckekravet, informationskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Samtyckekravet uppfyllde jag genom att skicka ut ett missivbrev<sup>80</sup> där studenterna tillfrågades om deltagande i studien. Detta missivbrev sändes ut som e-post och som vanligt

---

<sup>77</sup> Kvale, S. (1997)

<sup>78</sup> Trost, J. (1993,1997)

<sup>79</sup> Vetenskapsrådet (1999)

<sup>80</sup> Bilaga 1, Missivbrev

brev. Då jag inte fick svar valde jag att därefter besöka Lärarhögskolan och en kurs för blivande fritidspedagoger för att där ytterligare informera om studien. Vi detta tillfälle samt vid kommande intervjuer anser jag att informationskravet uppfylls. Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet informerade jag om vid varje intervjutillfälle.

Blivande fritidspedagogers syn på värdefulla egenskaper hos fritidshemspersonal kan i denna studie utforskas i relation till Lpo94<sup>81</sup> och de texter som där anknyter till skolans värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer. De riktlinjer som Skolverket<sup>82</sup> har gett ut i ”Allmänna råd med kommentarer för fritidshem” kan även vara jämförelsemateriel till respondenternas intervju svar. Det är viktigt att forskaren även förstår vilka sammanhang som råder i den aktuella kontexten och utifrån det analysera och dra slutsatser.

Genom att få till stånd denna jämförande studie kan ökad kunskap framkomma om vilka fostransprocesser som möjligen äger rum inom den aktuella kontexten. Vilka egenskaper och tillgångar är faktiska och vilka är önskvärda hos den fritidspersonal vilken utövar fostran på barnen under deras tid på fritidshemmet? De värden som är eftersträvansvärda hos fritidspersonal synligörs och skulle därmed kunna förstärkas precis som de värden som inte är eftersträvansvärda kan argumenteras öppet.

## Urval, presentation och datainsamling

Våren 2007 sökte jag upp lärare på Lärarhögskolan i Stockholm för att komma i kontakt med lärarstudenter vilka studerade med inriktning mot fritidens pedagogik. Jag kallar dem i min studie respondenter, blivande fritidspedagoger, fritidspedagogstudenter eller studenter. Mitt intresse var att möta studenter vilka var i början eller mitten av sin utbildning, dock inte så tidigt att de inte hunnit välja inriktning. För att komma i kontakt med studenterna skrev jag både brev och e-post till dem. Detta gav inga positiva svar eftersom de, enligt senare uppgift, var mitt i en tentamensperiod. Jag besökte då en av grupperna med fritidspedagogstudenter under en lektion på Lärarhögskolan och presenterade min studie för dem. Intresset blev då ett annat och jag fick möjlighet att senare intervjua tio av dessa studenter.

En begränsning i denna studie finns i valet av högskola. Jag har endast intervjuat blivande fritidspedagoger från Lärarhögskolan i Stockholm. Studien är som jag inledningsvis beskrivit tänkt som en inledande studie inför en kommande avhandling inom ämnesområdet. Jag ville med denna studie finna lärarstudenters syn på sin roll som fostrare av barn på fritidshem.

---

<sup>81</sup> Skolverket (1998)

<sup>82</sup> Skolverket (2006)

I tabellen nedan visas en kort presentation av de studenter vilka är mina respondenter.

	<b>Kön</b>	<b>Tidigare erfarenheter och bakgrund</b>
Student 1	Kvinna	Har inte arbetat med barn men har en mamma som arbetar i skolan. Kommer direkt från gymnasiet.
Student 2 (Grupp A)	Kvinna	Är utbildad barnskötare. Har arbetat inom barnomsorg med yngre barn. Vill arbeta med social fostran.
Student 3 (Grupp A)	Kvinna	Har arbetat som projektledare inom marknadsföring. Vill ut i verkligheten. Har aldrig arbetat med barn.
Student 4 (Grupp A)	Kvinna	Har vikarierat som församlingspedagog och ansvarat för barn- och ungdomsgrupper i kyrkan.
Student 5	Kvinna	Har ingen erfarenhet av arbete med barn. Kommer direkt från gymnasiet.
Student 6	Kvinna	Har vikarierat inom skolan.
Student 7 (Grupp B)	Man	Har arbetat på fritidshem i 2 år. Har studerat sociologi.
Student 8 (Grupp B)	Man	Har arbetat på fritidshem i 3 år. Har studerat musik och sociologi.
Student 9	Man	Har vikarierat inom skola och fritidshem.
Student 10	Kvinna	Har arbetat i förskoleklass i 2 år och vikarierat på fritidshem med blandade grupper, invandrarbarn och svenska barn.

Intervjuerna genomfördes på olika platser utifrån de blivande fritidspedagogernas önskemål. Det gav mig en chans att få ytterligare en inblick i deras livsvärld. Bourdieu skulle troligtvis ha sett valet av mötesplats som en möjlighet att indirekt ta del av respondenternas kapital och därmed deras habitus.

Samtalen spelades in på kassetbandspelare och/eller mp3spelare för att därefter nedtecknas och analyseras i relation till aktuella forskningsfrågor. Vid första nedteckningen skrev jag svaren tillsammans med mina intervjufrågor dock utan att ta med pauser och insticksord. Vid den andra nedteckningen sorterades samtliga respondents svar tillsammans med respektive intervjufråga och även med forskningsfrågorna. Inspelningar av intervjuerna finns bevarade hos intervjuaren men kommer inte att användas för något annat syfte än denna studie.

I resultatredovisningen återges vissa delar av samtalen dels för att läsaren ska se vad samtalet berörde men även för att kunna ta del av underlaget för de tolkningar som gjorts och kritiskt granska dem. En avgränsad uppfattning av studenternas habitus var möjlig att få då de berättade om sin bakgrund.

Den teoretiska förankrade teorin är en grund då forskaren, vid analys av intervjumaterialet, pendlar mellan förförståelse och det empiriska arbetet. Möjligheten att generalisera är beroende av potentialen att pendla mellan teori och empiri.

Utskrifterna av intervjuerna kategoriserades och analyserades. Bourdieu ansåg att empirin som studeras ska konstrueras till objekt. Det är inte personerna som studeras utan de sociala realiteter som synliggörs.

Med utgångspunkt från de inledningsvis beskrivna begreppen i anslutning till fritidshem och fostran har forskningsfrågor skapats, se figur 1. Vid sammanställning och analys av studiens intervjusvar uppenbarade sig två kategorier av fostran, explicit fostran och implicit fostran. Inom dessa två kategorier har jag, med ledning av Bourdieus begrepp fält, kapital, praktiskt sinne och habitus, funnit fritidspedagogens roll för fostran. Intervjusvaren ger mig även svar på vilka egenskaper och tillgångar som är eftersträvaransvärda för en fritidspedagog.

De svårigheter som uppkom under intervjuerna bestod främst i att studenterna var oroliga för att mina frågor skulle vara för vetenskapliga och abstrakta. För flera av dem var det första gången de blev intervjuade i forskningssyfte. De grupper som skapades för att prova om gruppintervjuer var en möjlig väg för att finna information skapade en lugnare atmosfär inledningsvis. När även de individuella intervjuerna pågått en stund blev även dessa respondenter lugnade eftersom intervjufrågorna inte var så teoribaserade utan av mer praktikbaserade art. Studenterna är i början av sin utbildning och har därför inte så mycket egen erfarenhet av rapportskrivning eller forskning.

## **Analysförfarande**

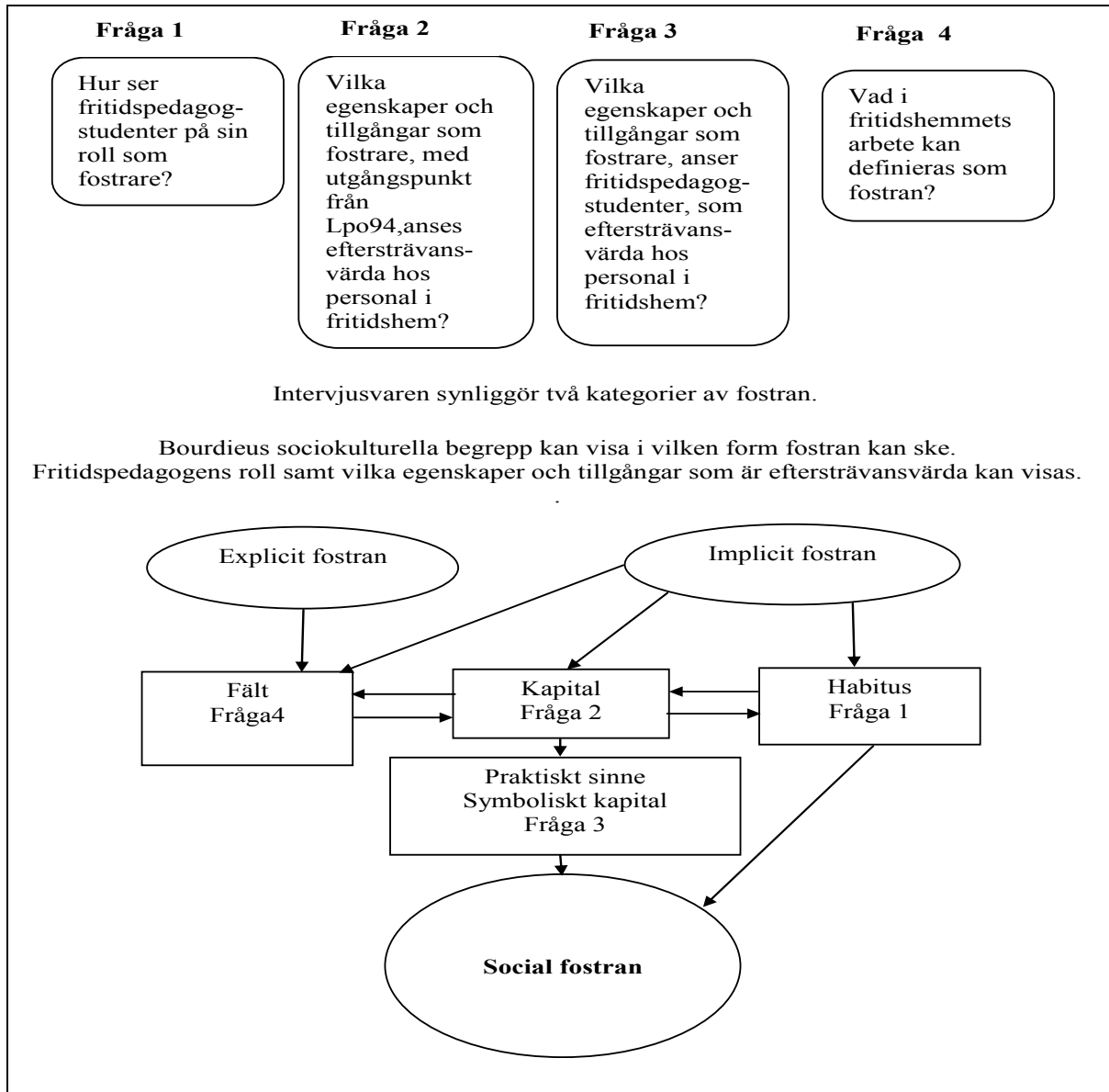
Studiens teoretiska ram innefattas av Bourdieus teoretiska begrepp vilka, av mig, tolkas som en del av en sociokulturell teori. Omgivningen är alltså viktig för att intervjuerna ska kunna genomföras på ett naturligt sätt. Jag utgår från att respondenter valt att prata om sådant som de finner angeläget och att de därmed sa det de menade till mig. Det fordras trots allt att intervjuaren analyserar och förstår svaren utifrån den befintliga teorin och kunskapen i ämnet. Efter avslutande intervjuer sökte jag kategorisera svaren med intervjufrågorna och forskningsfrågorna som grund för att kunna hitta de objekt som ska analyseras. För att kunna kategorisera svaren skrev jag ned, som jag tidigare nämnde, intervjuerna på dator. Det kan, tillsammans med bandinspelningen, ses som ett sätt att, som Patel och Davidsson<sup>83</sup> skriver "lagra verkligheten" för att vid senare tillfälle, kunna upprepa innehållet i intervjuerna. Detta gör att forskaren kan försäkra sig om en högre tillförlitlighet i jämförelse med exempelvis observationsanteckningar.

---

<sup>83</sup> Patel, R. och Davidsson, B. (1991, 2003) s.101

Analys av resultaten från samtliga intervjuer görs utifrån en modell som växte fram under studiens gång. Modellen presenteras nedan, figur 2.

Svaren på forskningsfrågorna 1-4, synliggör två kategorier av fostran. De två kategorierna, explicit fostran och implicit fostran, kan härledas till Bourdieus begrepp enligt modellen nedan. Relationer mellan kategorier och Bourdieus begrepp visas med pilar i modellen. Detta kan slutligen sammanfattas inom begreppet social fostran.



Figur 2 Vägen genom empirin



# Resultat

I detta kapitel behandlas utfallet av svaren på de forskningsfrågor som utgör stommen i denna uppsats. Här ges en bild av hur de blivande fritidspedagogerna, lärarstudenterna, ser på fritidspedagogens roll inom fritidshemmen.

## Redovisning av intervjuer

Vid intervjuer med fritidspedagogstudenter under våren 2007 har många kloka ord sagts av de blivande fritidspedagogerna. Jag intervjuade, som jag tidigare nämnt, sju kvinnor och tre män vilka samtliga går lärarutbildning med inriktning mot fritidspedagog. Intervjuerna blev i flera fall långa eftersom intervjufrågorna var relativt allmänt hållna. Min tanke är att intervjufrågorna ska vara ett stöd för att föra samtalet vidare och att kunskap om studenternas syn på sin som fostrare skulle framkomma. Varje intervju är uppdelad i tre teman; Fostran och uppfostran, Fritidshemmets miljö samt Fritidspedagogen. Intervjufrågor med tema redovisar jag i bilaga 2<sup>84</sup>.

När jag nu ska presentera den bild som mina respondenter beskrivit har jag delat in intervjumaterialet i två huvudkategorier av fritidspedagogers vägar till fostran i anslutning till studenternas svar. De huvudkategorier jag funnit är explicit<sup>85</sup> fostran och implicit<sup>86</sup> fostran. Med hjälp av de två kategorierna kommer jag, i resultatavsnittet att redovisa ett urval av, fritidspedagogstudenternas svar i relation till mina forskningsfrågor.

Forskningsfrågor:

1. Hur ser fritidspedagogstudenter på sin roll som fostrare?
2. Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, med utgångspunkt från Lpo 94, som anses eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?
3. Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, anser fritidspedagogstudenter, som eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?
4. Vad i fritidshemmets arbete kan definieras som fostran?

I avsnittet om analysförfarande har jag beskrivit vägen till detta sätt att redovisa intervjuerna. För att följa med genom studiens empiri har jag i analysavsnittet, figur 2, redovisat hur de två kategorierna av fostran leder mig vidare med hjälp av Bourdieus socialkulturella begrepp.

När jag skrivit rent intervjuerna för varje student valde jag därefter att skriva alla svar jag fått uppdelat på de fyra forskningsfrågorna, vilket jag beskrev tidigare. Det var då jag såg kategorierna, explicit fostran och implicit fostran, i de blivande fritidspedagogernas svar.

---

<sup>84</sup> Bilaga 2 i denna uppsats.

<sup>85</sup> Explicit används i betydelsen något som är medvetet, tydligt och detaljerat.

<sup>86</sup> Implicit används i betydelsen omedvetet, inte klart utsagd eller underförstådd

De citat jag valt att ta med är de vilka belyser de mest frekventa synpunkterna. Jag har även försökt att få alla studenter representerade men kommer som jag tidigare skrev inte att fördjupa mig i vem som säger vad utan, med Bourdieus begrepp, istället göra svaren och citaten till de objekt som studeras. I denna resultatdel har jag använt mig av de citat där de förtydligar min redovisning av intervjuerna. Deras ord ger mig nya tankar vilka kompletterar min tidigare förståelse som lärare på grundskolans tidigare år. Vid analys av resultatet är det min förhoppning att citaten ska leda till en djupare förståelse av fritidspedagogernas roll som fostrare.

Studiens respondenter kommer att kallas för respondenter, blivande fritidspedagoger, fritidspedagogstudenter, eller studenter. Vid de tillfällen där citat från intervjuerna förekommer anger jag (*student, nummer och kön*), exempelvis (*student 1, kvinna*). Jag har, i begränsande syfte, dock inte för avsikt att diskutera deras svar ur ett genusperspektiv utan vill med dessa referenser enbart visa fördelningen.

## Explicit fostran

När de intervjuade lärarstudenterna uttalar vilka regler, normer och värderingar som ska gälla på fritidshemmet använder de termer vilka jag relaterar till explicit fostran. Studenterna menar att det behövs regler på ett fritidshem just för att det är många barn tillsammans och kontexten delvis skiljer sig mot skolans. De regler som finns är viktiga men inte alltid utarbetade med hjälp av barnen. Fritidspersonalen uttalar under fritidstiden sin personliga uppfattning om regler utan diskussion med barn och övrig personal, enligt respondenterna. Det saknas, i många fall, en bakgrund och en strategi till fritidshemmets regelverk enligt respondenterna.

”Skolan och fritids ska ha en strategi hur man vill fostra och vilka regler som ska gälla. Skolan och fritids är en arbetsplats och där behövs gemensamma regler.”  
(*Student 10, kvinna*)

Det är inte lika illa på alla fritidshem, enligt studenterna. De har också sett exempel på arbetsplatser, där studenterna gjort sin VerksamhetsFörlagda Utbildning, (VFU), där ambitioner finns att kommunicera med barnen om vilka regler som ska gälla på fritidshemmet. Några av studenterna tog upp vikten av kända koder i en viss diskurs. Fritidshemmet har sina koder och alla andra arbetsplatser har sina koder. Barnen ska få förståelse för att skolan och fritidshemmet är deras arbetsplats enligt denne student.

## Hur ser fritidspedagogstudenter på sin roll som fostrare?

Vid samtalen om denna fråga var flera studenter inne på att det i huvudsak är föräldrar som fostrar sina egna barn. Det handlar då mest om att man traditionellt uppfostrar barnen. Föräldrar har en roll som direkta uppfostrare vilka talar om vad barnen får göra och inte får göra menar de blivande fritidspedagogerna. Studenterna ser sin egen roll, i en framtida yrkesverksamhet, som ett komplement till föräldrarnas fostran främst i möjligheten att få barnen att fungera i grupp. Fostran låter gammaldags och hårt tycker några av fritidspedagogstudenterna. De talar om föräldrarnas korta tid med barnen under en vanlig dag. De regler som då gäller måste vara tydliga men framför allt gälla som normer och värderingar

vilka ska finnas med i livet. En student påpekar att föräldrar bör kunna uppfostra barnen till att kunna umgås med andra i olika sammanhang som till exempel vid matbordet.

”Det är mer traditionellt att man säger till barnen hur de ska äta. Det är föräldrarnas ansvar.”  
(Student 1, kvinna)

På fritidshemmet fostrar personalen genom att överföra sina värderingar, det som Bourdieu kallar att överföra habitus. Det är naturligt tycker flera studenter att det är skilda regler hemma och på fritidshemmet. På fritidshem är det nästan alltid en större grupp barn men i hemmet har barnen kanske bara ett syskon. Det gäller för fritidspersonalen att vara tydlig i att det är skilda regler. Regler har olika grad av förhandlingsgrad i hemmet och i fritidshemmet. Detta faktum behöver påpekas tydligt för barnen men även för föräldrar. Rollen som fostrare, i detta sammanhang, tar fritidspersonalen genom att tillrättavisa de barn som inte visar prov på ett socialt acceptabelt beteende i gruppen.

”Man kan inte uppfostra enbart med regler, men regler är ett verktyg vid uppfostran. När en regel bryts då sker uppfostran. Tillrättavisningar är uppfostran.”  
(Student 5, kvinna)

På fritidshem kan enligt denna student regler vara som en hjälp vid uppfostran. Explicit fostran sker då regler bryts för då får barnen en tillrättavisning.

Ytterligare en aspekt kom fram vid en av intervjuerna och det handlar om en student som såg frågan ur ett historiskt perspektiv. Tidigare hade skola, och senare även fritidshem, en självklar status som fostrare för en skolklass. Läraren ifrågasattes inte i skolan utan hade sin oomtvistade makt. Föräldrar hade sin fostrande roll i hemmet. Idag menar en student att dessa roller delas mellan många fler aktörer där media tar en allt större roll och hemmet får en allt mindre roll.

”Förr uppfostrade föräldrarna och familjen mer sina barn. Nu ligger en större del av uppfostran på samhället i form av fritidshem och skola men även på media, TV och dataspel.”  
(Student 7, man)

Studenten diskuterade i detta sammanhang den stress som många familjer upplever i sin vardag. Barnen har långa dagar på fritids och i skolan där de den mesta tiden är i stora barngrupper. Ett ökat tidstänkande på fritidshemmet kan också ha ökat stressen, där studenten beskriver mattider, matsituationen som specifika oroshärdar. Efter långa arbetsdagar för barn och deras föräldrar kan det vara svårt att orka med varandra där hemma. Alla vill bli accepterade menar studenten, och därför är det viktigt att bekräfta barnet. Ur denna aspekt har fritidspersonalen en betydande roll såsom fostrare för dessa barn enligt de blivande fritidspedagogerna.

*Sammanfattning:* Studenterna ser framför allt sin roll som fostrare ur explicit synvinkel såsom den person som tydliggör regler för gruppen och tillrättavisar då dess regler bryts. En stor del av föräldrarnas fostran sker i explicit, direkt form. Samhället och media får en ökad roll i fostran av barn.

## Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, med utgångspunkt från Lpo 94, som anses eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?

”Läraren skall...//..

- samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbetet.”

Med utgångspunkt från citat ovan, ur Lpo94<sup>87</sup>, frågade jag de blivande fritidspedagogerna hur de i detta sammanhang tolkade begreppet fostran. Fostrar gör både hemmet och fritids var en vanlig ståndpunkt. Skillnaden är att fritidshemmet fostrar i grupsituationer vilket gör att fritidspersonal måste se barnen i ett socialt sammanhang och se deras förmåga till empatisk interaktion med andra barn.

”På fritids är det mer att fostra för att kunna vara tillsammans med kompisar och att kunna lösa konflikter.”  
(Student 3, kvinna)

Tolkningar av läroplanstexten var av skilda slag bland fritidspedagogstudenterna. De reagerade på formuleringen om att skolans normer och värderingar ska vara en grund för samarbetet. Samtalen rörde sig om i vilken grad föräldrar måste rätta sig efter skolans normer och värderingar. Lpo 94 är ju som studenterna påpekade ett politiskt formulerat dokument vilket är antaget i demokratiska former i Sveriges riksdag. En fritidspedagog, och naturligtvis även alla övrig personal på en skola, måste alltså besitta grundläggande demokratiska värderingar vilka gäller i vårt land.

”Fostra ur ett vetenskapsperspektiv, fostra till demokratiska människor. I ett demokratiskt land måste alla respektera de demokratiska värden som gäller även om man inte håller med om allt.”  
(Student 9, man)

Om man lägger huvudvikten vid den del som visar att skolans normer och regler ska gälla kom intervjuerna även att handla om den värdegrund som fritidspersonalen måste ta som förgivet-tagna begrepp. Fritidspersonalen och lärare behöver ha regelbundna värdegrundssamtal inom arbetslaget eftersom fostran i denna fråga sker som en social fostran. Den sociala fostran som äger rum där fritidspersonal direkt och explicit påverkar barn i en viss riktning förutsätter enligt de intervjuade studenterna att värderingsfrågor är grundligt diskuterade under utbildningen och att fritidspersonalen aktivt kommunicerar dessa frågor med barnen. Värdegrundsfrågor kommuniceras i olika former av sociala kontexter och behöver därför vara tydliga för barn, föräldrar och personal.

En annan tanke som framkom i samband med läroplanstexten var skillnaden mellan den explicita fostran som äger rum på fritidshem och i invandrabarnens familjer. Invandrabarn lever, enligt en av respondenterna ett dubbelliv, de fostras på ett sätt i hemmet och på ett annat sätt på fritidshemmet. Förmågan att se denna skillnad är en egenskap som kan vara viktig för fritidspersonal eftersom det kan vara större skillnader för ett invandrabarn

---

<sup>87</sup> Skolverket (1998) s.11

mellan fritidshem och familj än för ett svenskt barn menar denna student. Det kan, enligt den blivande fritidspedagogen, vara en tillgång att i personalgruppen ha någon som känner till de aktuella invandrargruppernas värderingar.

”I invandrartäta områden ser man ofta krockar när det gäller fostran.”  
(Student 4, kvinna)

De krockar som studenten upplevt är framför allt då föräldrar kommer till skolan för att de känner sig ”överkörda” av sina egna barn. Barnen får värderingar från andra barn och dessa värderingar stämmer inte med föräldrarnas grundläggande värden. Föräldrarna upplever att de mister kontrollen över sina barn och barnen gör som de vill. Barnen kan svenska språket bättre än sina föräldrar och får därmed ett övertag, den naturliga maktpositionen mellan generationerna blir förskjuten.

*Sammanfattning:* De egenskaper och tillgångar som är mest värdefulla enligt respondenterna är att fritidspersonalen äger grundläggande demokratiska värderingar och tar dessa för givet. Fritidspedagogen måste ha bearbetat sina egna normer och relaterat dem i förhållande till skolans värdegrund för att kunna vara tydlig mot olika föräldragrupper.

### **Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, anser fritidspedagogstudenter, som eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?**

När jag ur ett explicit fostransperspektiv ser svaren på denna fråga beskriver de inte några specifika egenskaper eller tillgångar som åskådliggör explicit fostran. Däremot finns det flera egenskaper och tillgångar vilka kan kategoriseras till implicit fostran.

Det som skulle kunna hänföras till detta avsnitt är behovet av välutbildad personal och inte för stora barngrupper.

”Det är jätteviktigt med utbildad personal på fritids. På senaste praktiken var de utbildade över 60 år allihop. Det kommer att finnas mycket jobb.”  
(Student 1, kvinna)

Här kommer frågorna fram om vilka personer som lämpar sig att arbeta som fritidspedagoger. Studenterna redovisar att de, på sin VFU, ofta stöter på äldre kvinnor vilka arbetat på fritidshem under en lång tid. Dessa kvinnor har ofta en roll som extramammor och beskrivs av studenterna som trygga individer. Atmosfären på de aktuella fritidshemmen bygger till stor del på de äldre kvinnornas livserfarenhet. De blivande fritidspedagogerna ser dock ett stort behov av yngre personal, med visioner om framtiden, på dessa fritidshem så att andra behov även kan tillfredsställas hos barnen.

*Sammanfattning:* De egenskaper och tillgångar som möjligtvis kan ses ur explicita fostransperspektiv är att det på ett fritidshem ska finnas personal i olika åldrar och av olika kön så att livserfarenhet blandas med visioner.

### **Vad i fritidshemmets arbete kan definieras som fostran?**

Fostran genom direkta, positiva eller negativa, förstärkningar sker vid flera av fritidshemmets dagliga, återkommande aktiviteter såsom mellanmål och samlingar. Där kommuniceras de regler som gäller för de olika situationerna. Regler och uppföljning av regler var det område som kan ses som explicit fostran. Studenterna diskuterade frågan om

att behovet av regler var stort och problematiserade svårigheterna att följa upp om barnen rättar sig efter reglerna. Ska barn straffas eller ska de ta andra konsekvenser av sina regelbrott blev en fråga vilken kom upp i flera av intervjuerna. En av studenterna diskuterade frågan om vem som behövde reglerna.

”De regler som man har vid exempelvis samlingar är mest för personalens skull.”  
(*Student 10, kvinna*)

Hon menade att personalen behöver regler eftersom barngruppen ofta är allt för stor och svårhanterlig utan regler. Barnen behöver regler för att kunna bli trygga med den moral som synliggörs i samband med regler ansåg andra studenter. Personalen ägnar sig åt explicit fostran då de talar om vilka regler som gäller och tydligt kan motivera reglerna. När vi pratade vidare om den kvinnliga studentens påstående såg hon större möjligheter i den indirekta fostran än i de skrivna regler som fanns för verksamheten. Hon nämnde som ett argument för detta det gamla talesättet; vilket även blev titel för denna uppsats;

”Barn gör inte som du säger, de gör som du gör.”

Ur en mer negativ synvinkel ser respondenterna ökade svårigheter till fostran på fritidshem när barngruppernas storlek ökar och personaltätheten minskar. Det kan innebära att den explicita, direkta fostran i form av ett ökat regelverk blir mer dominerande enligt de blivande fritidspedagogerna. Vid sjukdom bland personalen är det enligt mina respondenter, ovanligt att vikarier sätts in på fritidshemmet. Skolledningarna ser inte vikten av goda sociala villkor för att få en lugn tid på fritidshemmen menar studenterna. I detta sammanhang tar en av studenterna upp behovet av, till verksamheten, anpassade lokaler. I dagsläget är det ofta så att fritidshemmen övertar skolans lokaler efter lektionstid. Klassrummen ska alltså på ingen tid alls förvandlas till fritidshem och på vems villkor är fritidshemmen där frågar sig studenten.

”Om fritidshemmen har egna lokaler som är funktionella för verksamheten är det jättebra. Det får inte vara så att fritidspersonal ska be om lov för att vistas i lokalerna, ni får var här om ni inte stökar till.”  
(*Student 9, man*)

Möjligheten att ha egna lokaler diskuteras med utgångspunkt från ett behov, som studenterna upptäckt under VFU, att fritidshemmen önskar avgränsa sig från skolans verksamhet för att bli en tydligare verksamhet.

*Sammanfattning:* Explicit fostran äger främst rum i fritidshemmets arbete i samband med regler och deras uppföljning. Studenterna definierar detta arbete som fostran. De blivande fritidspedagogerna ser att behovet av tydlig fostran ökar när barngruppen blir större, personalgruppen mindre och lokalerna är olämpliga.

## Implicit fostran

Med implicit fostran menar jag att den vuxne fostrar barnen genom outtalade handlingar. Denna fostran uttalas inte aktivt men kan ändå ligga till grund för fostran. Det sociala klimatet i rummet och i barngruppen är en del vilken påverkar implicit. Den socialiseringsprocess som äger rum inom en grupp kan ses som en del av den implicita fostran. Alla människor blir någon främst i förhållande till andra människor och som social varelse önskar alla bli bekräftade även om det bara är med en blick.

### Hur ser fritidspedagogstudenter på sin roll som fostrare?

Gruppen och dess sätt att fungera utgör det viktigaste verktyg för fritidspedagogens möjligheter att skapa positivt socialt klimat anser de flesta av studenterna. Flera av studenterna återkommer till vikten av att barnen ska kunna fungera i grupp. Rollen som den vuxne har är till stor del att vara en förebild för barnen. Här sker en social fostran vilken studenterna påpekar i intervjun. All verksamhet på fritidshemmen är i stort sett en del av den socialiseringsprocess som äger rum. Den roll som den vuxne har är att alltid se sin möjlighet att fostra barnen genom sitt sätt att bemöta dem. Vid samlingar och under olika andra aktiviteter är den vuxne ledare och visar då, enligt studenterna, vad som tolereras i de olika situationerna.

”Fostran innebär en form av socialisationsprocess.”

*(Student 8, man)*

Socialiseringsprocessen äger rum utan avbrott så fritidshemspedagogen intar alltid rollen som fostrare i alla situationer under hela arbetsdagen. Det kan, menar en student, jämföras med föräldrarollen. Föräldrar slutar aldrig att vara föräldrar, de intar bara olika roller genom livet.

Att fostra genom att visa sitt engagemang är ett vanligt sätt vilket fritidspedagogerna sett på sin VFU. Engagemang ses som positivt men några studenter har sett en negativ sida av engagemang där barn upplever obehag. Det handlade om ett känsligt samtalsämne som inte barnet ville tala om, men den vuxne förstod inte signalerna. Studenterna beskriver även andra tillfällen då fritidspersonal ställt alltför personliga frågor. Hur personalen talar med varandra och hur de talar med barnen kan även spela in i implicit fostran.

”När en vuxen fostrar så gör man det med sitt sätt att prata med andra. ... Det handlar om att visa hur man ska göra.”

*(Student 6, kvinna)*

Barnen vill få uppmärksamhet och lyssnar efter hur andra får uppmärksamhet. De härmar, säger flera av studenterna, vilket gör det mycket viktigt att personalen lever som de lär och är trygga i sin egen person. Skolans värdegrundsfrågor ska kännas naturliga för personalen och finnas som en bas i all verksamhet även på fritidshemmen.

En annan form av engagemang som inte är lika direkt har studenterna uppfattat då fritidspersonal finns i rummet och bara har ögonkontakt eller nickar till barnen. Denna typ av engagemang ger kanske lika mycket som några ord tror en student. På det sättet kan barn bekräftas med en uppskattande blick.

”Barnen verkar må bra av att bara bli sedda, med bara en kort blick, varje dag. Få en personlig kontakt och bli bekräftade, är det så enkelt?”  
(Student 5, kvinna)

De blivande studenterna antog att många barn har ett syskon eller inget syskon alls. Utifrån detta antagande diskuterades behovet att träna social samvaro och att kunna delta aktivt i en grupp på fritidshemmet. Föräldrar har, av naturliga skäl, inte samma möjligheter att fostra sina barn i grupprelaterade upplevelser då många familjer inte är så stora. Det är visserligen möjligt att barnen har andra fritidsaktiviteter efter skolan men studenterna anser att fritidshemmen har en viktig roll i den sociala fostran.

Det är bra med samarbete och den sociala biten. Hemma missar en del barn det.”  
(Student 1 kvinna)

*Sammanfattning:* Rollen som fostrare ur implicit synvinkel är att alltid tänka sig som fostrare anser studenterna. Den socialiseringsprocess som äger rum upphör aldrig och fritidspersonalen måste hela tiden tänka på sitt eget uppförande och vara trygga förebilder med egna värderingar vilka även står i relation till skolans värdegrund.

### **Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, med utgångspunkt från Lpo 94, som anses eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?**

Jag väljer här att åter skriva den text ur Lpo94 som är utgångspunkt för frågan.

”Läraren skall..//..

- samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbetet.”

”Läraren skall” står det i texten men det står inte hur läraren ska genomföra samarbetet med föräldrarna noterar de blivande fritidspedagogerna. Jag jämför i detta sammanhang lärare med fritidspedagoger.

”Det gäller att skapa en långsiktig kontakt mellan familjen och personalen.”  
(Student 9, man)

I detta sammanhang diskuterar respondenterna frågan utifrån hur fritidspersonal bemöter föräldrar i möten dem emellan. Att kunna ha ett positivt och naturligt samarbete med föräldrar är viktigt anser studenterna. Föräldrar ser vad och hur fritidspersonal bemöter deras barn och kan eventuellt ha personalen som sina förebilder i barnens uppfostran i hemmet. Den implicita, indirekta fostran som kan ske på fritidshemmen ska inte bara ske slumpmässigt utan det ska finnas en tanke bakom det som sägs och genomförs, påpekar de blivande fritidspedagogerna. Några av respondenterna menar att dagens föräldrar kan vara mer osäkra än föräldrar var förr. De kan därmed behöva förebilder i sin föräldraroll även om det sker omedvetet kan en form av härmning ske. Studenterna tar upp möjligheten att fritidspersonal, som möter föräldrar varje dag, även fostrar föräldrarna. Vuxna spelar olika roller, menar denne student, och ser möjligheten att ge de osäkra föräldrarna vägledning mot en tydligare föräldraroll.



”Fostra är att följa handlingar som folk gör omkring sig. En typ av härmning, fostra genom att bara vara.”  
(Student 9, man)

Skillnaden mellan föräldrars fostran i hemmet och fritidspersonalens fostran på fritidshemmet beskriver en student på följande sätt. Han tycker sig se att pedagoger kan fostra indirekt medan föräldrar mer behöver vara tydliga eftersom de bär huvudansvaret.

”Föräldrar har huvudansvar för barnens fostran men skolan har en mer indirekt fostran. Föräldrar fostrar direkt men pedagoger fostrar indirekt.”  
(Student 8, man)

Studenten utgår i sitt resonemang från att föräldrars fostran sker med livet som tidsperspektiv medan fritidspersonal bara har några år tillsammans med barnen. Föräldrar startar sin fostran med det lilla barnet där allt ska visas och barnet ska socialiseras in i alla former av erfarenheter. Fritidshemmet har som sitt huvudsyfte menar studenten att socialisera barnen i deras förmåga att interagera med andra människor i grupp.

*Sammanfattning:* De egenskaper och tillgångar som anses eftersträvansvärda hos fritidspersonal är förmågan att fostra indirekt men med tydliga tankar bakom sitt beteende. En annan egenskap är att kunna möta och bemöta alla föräldrar på ett adekvat sätt samt att med respekt kunna stötta dem i deras eventuella osäkerhet i föräldrarollen.

### **Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, anser fritidspedagogstudenter, som eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?**

En implicit, indirekt, form av fostran är det som mina respondenter framställer som den huvudsakliga typen av fostran på fritidshem. De talar om att finnas till hands, inte för att hjälpa till med praktiska sysslor, utan framför allt för att vara en lyssnare och en samtalspartner.

”En bra fritidspedagog kan lyssna och finnas till hands, vara ett komplement till föräldrarna.”  
(Student 2, kvinna)

Detta exempel på egenskap som är eftersträvansvärd återkommer i olika form hos samtliga respondenter. Studenterna återkommer till problematiken med stora barngrupper, låg personaltäthet och olämpliga lokaler även i denna frågeställning. Det finns höga ambitioner på många fritidshem menar fritidspedagogstudenterna men ser under sin VFU att personal väldigt lätt ger upp de höga ambitionerna. Det sker allt för ofta bakslag exempelvis i form av att ingen vikarie sätts in vid sjukdom eller att barngruppen utökas med barn som har sociala problem utan att resurser följer barnet.

En annan viktig egenskap som studenterna framhåller ur ett implicit fostransperspektiv är att fritidspersonalen förmår att vara tydliga sociala förebilder.

”Det är sociala förebilder som barnen behöver. Kanske ska vi låta barnen göra misstag och finnas tillhands när det går fel.”  
(Student 2, kvinna)

”Fritidspersonal med livserfarenhet är viktig.”  
(Student 5, kvinna)

Livserfarenhet återkommer som en tillgång för fritidspersonal. Som jag tidigare skrev så hade en student upplevt att alla på hennes praktikplats var över 60 år. De har visserligen livserfarenhet men studenten såg även ett behov av blandad åldersfördelning i personalgruppen.

Tanken att fostran äger rum hela tiden och inte under någon specifik situation ställer stora krav på fritidspersonalen menar studenterna. Det gäller att vara konsekvent och kunna hantera olika former av sociala möten. Konflikter kan vara av godo, det kan ge chanser till fostran. Fritidspersonal behöver kunna föra olika typer av samtal.

”Samtalen sker i mindre grupper och med en pedagog. Samtalen rör sig om etiska och moraliska frågor.”  
(Student 7, man)

Samtal sker i fritidshemmen även om det inte är problem och konflikter som behandlas. Möjligheterna till informella samtal är en viktig del av implicit fostran anser studenterna. De möjligheterna är inte lika stora under skoltid som under fritidstid tror fritidspedagogstudenterna. Under skoltid ligger fokus på den kognitiva inläringen och kursplaner som ska genomföras därför ges inte tid att lösa och diskutera sociala problem i samma utsträckning som på fritidshem. Ett bekymmer på fritidshem kan dock de stora barngrupperna och en allt för liten personaltäthet vara. Respondenterna återkommer ständigt till denna fråga.

Fritidspedagogen kan bli en länk mellan hem och skolan, en person som tar sig tid att lyssna. Därmed säger studenterna att fritidspedagogen får många barns livsberättelse att ta del av och tänka kring. En fara kan vara att i sådana sammanhang förlora sin professionalism och ta andras problem som en del av sina egna problem.

”Det gäller för fritidspedagogen att ge av sin personlighet men inte bli alltför privat.”  
(Student 8, man)

Vid en annan intervju diskuterade vi likheter och skillnader mellan yrkesgrupperna socialarbetare och fritidspedagog, vilket anknyter till samtalet ovan. Likheterna är många och svårigheterna likaså. Just frågan om förmågan att inte ta med sig barnens och familjernas problem hem är en viktig problematik tyckte en av respondenterna. Hur personlig eller privat kan man bli funderade denne student på? Han kom fram till att som grund för sitt yrkesval och framtida arbete ligger ett djupt intresse för barn. Han beskriver det så här;

”Det professionella, teorin, har man med sig i en väska men det personliga finns alltid. Det går inte att stänga av sitt intresse för barn och för sitt yrke.”  
(Student 9, man)

*Sammanfattning:* Fritidspersonalen ska enligt mina respondenter kunna lyssna, vara konsekventa och finnas till hands. De ska vara goda sociala förebilder vilket kan underlättas av om de har livserfarenhet. I samband med konflikter är det viktigt att kunna ge möjligheter att lösa dessa med hjälp av samtal. Samtal, i olika former, är också en grund för implicit fostran inom fritidshemmen. Fritidspedagogen bör kunna skilja mellan det privat och det personliga. Det personliga ska finnas hos fritidspersonalen men det privata hör till den privata sfären.

## Vad i fritidshemmets arbete kan definieras som fostran?

Vilket arbete på fritidshemmet som *inte* definieras som implicit fostran kan troligtvis vara lättare att finna. Det förekommer, enligt mina respondenter, implicit fostran under den tid då det inte förekommer explicit fostran.

De blivande fritidspedagogerna säger vid flera tillfällen att fostran förekommer hela tiden och överallt under barnens tid på fritidshemmet.

”Den vuxne fostrar alltid genom sitt sätt att vara. Det ska finnas en tanke bakom det man gör.”  
(Student 10, kvinna)

”Fostran återkommer i alla situationer.”  
(Student 2, kvinna)

Allt arbete inom fritidshemmet kan enligt mina respondenter ses som fostran. När fritidspersonalen är på sitt arbete tillsammans med barnen är den huvudsakliga uppgiften att medvetet fostra dem. Implicit fostran sker då explicit fostran inte sker. Studenterna tar i detta sammanhang åter upp vikten av utbildad personal inom fritidshem vilka har kunskap om barns skilda behov.

*Sammanfattning:* Allt arbete inom fritidshemmen kan definieras som fostran. När fritidspersonalen är tillsammans med barnen sker fostran i form av implicit fostran under förutsättning att inte explicit fostran äger rum.

## Sammanfattning av resultaten

### Explicit fostran

De blivande fritidspedagogerna ser sin roll som fostrare ur explicit synvinkel som den person vilken *tydliggör gemensamma regler* för gruppen och *tillrättavisar* barnen om reglerna bryts.

Fritidspersonalen ska äga grundläggande *demokratiska värderingar*. De ska även ha bearbetat sina *personliga normer* i relation till *skolans värdegrund*. De grundläggande värden som finns för skolan ska tydligt kunna *kommuniceras med föräldrar*.

Det är möjligt att detta arbete förenklas om det finns personal i skilda åldrar och med olika *livserfarenhet*.

Behovet av regler och uppföljning av dessa ökar när barngruppen blir allt för stor, personaltätheten minskar och lokalerna är olämpliga är en fråga som återkommer i många intervjuer.

### Implicit fostran

Ur implicit synvinkel ser fritidspedagogstudenterna sin fostrande roll på fritidshem som en *ständig pågående process*, implicit fostran äger rum vid de tillfällen då inte explicit fostran sker. De är alltid fostrare och måste *tänka på sitt eget sätt att uppföra sig* och vara *trygga*

*i sin värdegrund. Förmågan att fostra indirekt bygger på att personalen har tydliga tankar bakom sitt beteende. De ska även kunna möta föräldrar på ett individuellt sätt.*

En god fritidspedagog ska kunna *lyssna, vara konsekvent och finnas till hands*. De ska vara goda *sociala förebilder* både som vuxna förebilder för barn men också som *fostrande förebilder* för föräldrar som behöver detta.

Förmågan att kunna föra och genomföra olika typer av *samtal* är en viktig del av fritidspedagogens fostrande roll enligt studenterna. Förmågan att kunna skilja mellan det *personliga* och det privata gäller i förhållande till barn, föräldrar och även mot sin egen person.

*(Författarens kursiveringar)*

# Analys

Analysen tar liksom resultatredovisningen hjälp av forskningsfrågorna för att komma vidare till den teoretiska bakgrunden. I analyskapitlet kommer jag att söka sammanföra analys av intervjuer med teoretiska bakgrunden vilket åskådliggörs i figur 2<sup>88</sup>. I likhet resultatkapitlet kommer jag att utgå från de två kategorierna, explicit fostran och implicit fostran, som uppkom vid min syntes av intervjusvaren. Bourdieus sociokulturella begrepp leder analysen vidare och kan sammanfattas i det jag vill benämna social fostran. Mitt mål är inte att ifrågasätta Bourdieus begrepp utan endast använda dem som verktyg, se figur 2, för att tydliggöra vad som händer i det sociala rummet.

Begreppen fält, kapital, praktiskt sinne och habitus hänger samman och bildar ett system, som jag ser det, och därför kan fritidspedagogens roll beskrivas inom systemet. Empirin är grunden som leder mig från explicit fostran via begreppet fält som relateras till begreppet kapital, främst i form av praktiskt sinne och avslutas i social fostran. Implicit fostran leder oss till kapital och praktiskt sinne vilket i sin tur relateras till begreppet habitus och vidare till social fostran. Habitusbegreppet leder oss direkt till social fostran vilket jag förtydligar i analysen.

Bourdieu objektifierar sina forskningsresultat och i min analys blir det objekten, i form av intervjusvar, inte människorna som analyseras. Precis som Skawonius<sup>89</sup> skriver i sin avhandling, kan Bourdieus utbildningssociologiska portar vara en möjlighet för att studera samhällets omsorg och de yngre skolbarnen. Utbildningssociologi står i det fallet för pedagogikens möjlighet att påverka och förändra samhället. Utbildning från ett socio-kulturellt perspektiv ger individen stora möjligheter att utvecklas i interaktion med sin omgivning.

Objekten kommer att jämföras med en begränsad skara, av de i studien omnämnda, filosoferna, psykologerna och pedagogerna. Dewey<sup>90</sup> är en av de pedagoger som tillsammans med Sommer<sup>91</sup>, ligger bakom tankarna med explicit, direkt och implicit, indirekt fostran.

## Explicit fostran - Fritidshemmet är ett fält

### Vad i fritidshemmets arbete som kan definieras som fostran?

I relation till begreppet fält kommer jag att redogöra för min forskningsfråga, som jag angett här ovan. Bourdieu definierar fält som en sociologisk konstruktion där man kan beskriva en social verklighet.

---

<sup>88</sup> Figur 2, i denna uppsats.

<sup>89</sup> Skawonius, C. (2005)

<sup>90</sup> Dewey, J. (1948)

<sup>91</sup> Sommer, D. (2003, 2005)

Jag väljer att, med utgångspunkt från Bourdieu, definiera fritidshem som en sociologisk konstruktion där det går att beskriva en social verklighet. Ett fält är inte en modell för samhällen utan det kan ses som en arena där individer uppstår, exempelvis en fritidspedagog finns som fritidspedagog eftersom det finns ett fritidshemsfält.<sup>92</sup> Individen ses inte som biologiska varelser utan som objekt i det aktuella fältet.

Inom varje fält lägger Bourdieu huvudvikten vid relationer och använder sina begrepp för att förstå vad som händer i det sociala rummet. De sociala händelserna inom fältet lagras, i fältet och i individen, som en ständig ömsesidig process.

I min studie har jag intervjuat blivande fritidspedagoger vilka har varit och kommer att befinna sig inom fältet fritidshem. Deras beskrivningar av fostran och fritidspedagogens roll för fostran inom fritidshem gav mig möjlighet att kategorisera svaren i explicit fostran och implicit fostran. Det är främst explicit fostran som tydligast kan relateras till begreppet fält, den implicita fostran visar sig i andra sammanhang. Inom ett fält ska enligt Bourdieu alla parter arbeta mot samma mål vilket förenklas om alla parter har samma regelverk. Behovet av en grundläggande diskussion om gemensam värdegrund är också en förutsättning för tydlighet inom ett fält. Läroplanens, Lpo94, värdegrund ska vara väl genomarbetad av personal inom fritidshem och skola. Explicit fostran, direkt fostran, finner jag främst i de beskrivningar där studenter talar om vikten av att hela fritidshemmet har lika regler. Regler behöver kommuniceras så att alla parter får förståelse för dem. Studenterna säger även att skola och fritidshem ska ha strategier för denna fostran. En av studenterna motiverar behovet av regler med att skolan och fritidshemmet är en arbetsplats. Gemensamma tydliga regler blir mer tvunget då barngrupperna är stora. Det är svårare att visa hänsyn till varje individ i en stor grupp än i en mindre grupp. Vilka konsekvenser ska det bli om någon bryter mot regler är en annan fråga som studenterna diskuterar. Barnen får på många ställen straff vilket ger negativ förstärkning av ett beteende. Istället borde de barn som bryter mot en regel få ta konsekvenserna av sitt handlande och lösa det problem som uppstått. Barnens möjligheter att inte få vare sig straff eller konsekvens på grund av att personalen inte ser eller orkar se är stor i de stora barngrupper som finns på många platser menar studenterna. Jag tolkar det som ett rop på hjälp men studenterna ser ändå, under VFU, möjligheter till förändring. De ser att den personal som nu arbetar på fritidshem är relativt gammal och snart går i pension. Det innebär att inom en snar framtid kommer förhoppningsvis yngre, utbildad personal att anställas. De stora barngrupperna och den låga personaltätheten är det största problemet för att kunna ge barnen adekvat omsorg och därmed fostran. Det är här som de blivande fritidspedagogerna ser sin stora möjlighet att påverka då de kommer ut i arbetslivet. Fritidshem som fält behöver bli mer homogent i sin personalsammansättning, vilket innebär att fler av personalen är utbildad med inriktning mot fritidshem. Kapital, i form av utbildad personal, är en av de parametrar som ger fältet tydligare struktur i jämförelse med andra likartade fält. Det kan fortfarande vara så, menar studenterna, att människor inte vet skillnad på fritidshem och fritidsgård och inte heller skillnad på fritidspedagog och fritidsledare.

Maktfördelningen inom fältet kan upplevas som ojämn då fritidspersonal, enligt några respondenter, formulerar regler utan att diskutera problematiken med barnen. Reglerna presenteras för barngruppen på ett sätt som kan jämföras med explicit fostran eftersom barnen inte får tillfälle att argumentera för och emot formuleringarna.

---

<sup>92</sup> Bourdieu och Wacquant (1992, 2002)

Habermas<sup>93</sup> menar att maktfördelningen inom en social arena bör vara uppdelad så att alla upplever sin möjlighet att påverka. Inom varje social arena ska alla aktörer ha möjlighet att delta och sträva efter att försöka uttrycka sin åsikt. Habermas sociala arena kan jämföras med Bourdieus fältbegrepp.

Just tanken att barnen gör som du gör och inte som du säger överskuggar flera studenters tankar om fostran. Allt socialt arbete inom fritidshemmet skulle kunna relateras till social fostran. Det skulle betyda att även implicit fostran sker inom fältet vilket även synliggörs i resultatredovisningen. Där menar den ena grupperingen av studenter att implicit fostran är något som genomsyrar allt som fritidspersonalen ägnar sig åt i relation till barnen på fritidshemmet. Jag återkommer senare i analysen angående den andra grupperingen av studenter.

Rousseau<sup>94</sup> och Kant<sup>95</sup> utgick från att människan inte blev något annat än det hon uppfostrades till. De talar om uppfostran vilket som jag inledningsvis definierade som en form av mer avsiktlig och styrande påverkan. Det kan, som jag då förstår, till största delen handla om explicit fostran eftersom det gällde att alla barn uppfostrades lika så att alla var förberedda på samma sätt inför framtiden. Den tanken kan jämföras med den nu aktuella läroplan, Lpo94, där man skriver att ett av skolans viktigaste uppdrag är att förmedla och förankra grundläggande värden till eleverna. Det står dock inte heller där om dessa värden ska förmedlas utifrån explicit eller implicit fostran. Skola och fritidshem ska överföra och utveckla ett kulturarv från en generation till en annan. I den kontexten kan man se skola och fritidshem som ett gemensamt fält där fler aktörer finns. Bourdieu<sup>96</sup> diskuterar tillsammans med sin medarbetare Passeron att varje pedagogisk handling är en våldshandling ur ett maktperspektiv. Med det menar de att skolan upprätthåller en symbolisk ordning vilket förutsätter att vissa betydelser, normer och värden är legitimerade för det aktuella fältet. Den symboliska ordning vi primärt kan nämna är Lpo94, men även de ”Allmänna råd med kommentarer för fritidshem” vilka omarbetas under våren 2007. Fältet kan styras explicit av dessa legitimerade skrifter och aktörerna inom fältet blir därmed utsatta för pedagogiskt våld. För att kunna alliera sig med det fält där individen befinner sig är det av stor vikt att erkänna de värden som råder och att vilja förstå vad som händer i relationer mellan individer i fältet. Rollen som fostrare tar fritidspedagogen, enligt de intervjuade studenterna, genom att tillrättvisa dem som inte uppvisar ett socialt oacceptabelt beteende. Regler är ett sätt att fostra säger en av studenterna och där skulle man, med Bourdieu, kunna påstå att det pågår symboliskt våld.

Fritidshemmet som fält innefattar inte enbart fritidspedagoger utan även annan personal, barn och föräldrar. Samtliga påverkar naturligtvis vad som händer, inom fältet, i det sociala rummet. Förr uppfostrade föräldrarna sina barn men nu ligger en allt större del på fritidshem och skola. Fritidspedagogstudenterna talade om problematiken att samhället, i form av förskola, fritidshem och skola, har fått ett ökat inflytande och ansvar för barns fostran tillsammans med TV och annan media. Den stress som många barn och föräldrar upplever kan leda till ökad oro hos barnen, enligt mina respondenter. De tycker sig se att barn är längre tid på fritidshemmet och att föräldrar som hämtar efter en lång arbetsdag har

---

<sup>93</sup> Habermas, J. (1995) (B)

<sup>94</sup> Rousseau, J.J. sv.övers. (1977)

<sup>95</sup> Kant, E. sv.övers. (2004)

<sup>96</sup> Bourdieu och Passeron (1964)

svårt att orka med sina barn. Fritidspedagogerna får då en större roll för barns fostran och studenterna i intervjun frågar sig hur stor den rollen ska bli. När kommer föräldrar att reagera och kräva en förändring av samhällsstrukturen? Vikten av att skilja mellan föräldrars roll och fritidspedagogens roll som fostrare behöver förtydligas menar studenterna. I intervjuerna kommer också frågan fram om professionalism där förmågan att skilja mellan det personliga och det privata diskuteras. Jag ser att mina respondenter oroar sig för barnens relation till sina föräldrar och vilken typ av samhälle är vi på väg mot. Ska föräldrar i framtidens samhälle ges möjlighet att fostra sina barn eller kommer fritidspedagogens personlighet att få ett större inflytande på barnen än föräldrarnas. Vikten av att få utbildad personal på fritidshemmen ökar om detta fält får en allt större influens över barnens fostran påpekar de blivande fritidspedagogerna.

Fält, enligt Bourdieu, såsom social arena för explicit fostran blir tydlig om man enbart relaterar till regler och uppföljning av dessa. Regler blir då det objekt som kan studeras inom fältet. Regler behöver, som jag tidigare beskrivit, kommuniceras explicit gentemot barnen på fritidshemmet för att en tydlig förståelse av reglerna ska uppstå. Hur regler kommuniceras är dock ett problem men även hur reglerna skapas är en frågeställning som mina respondenter diskuterar och där de finner skilda tillvägagångssätt. Det finns fritidshem som ger möjlighet till argumentation i anslutning till formulering av regler medan andra fritidshem enbart presenterar de färdiga reglerna. Maktpositioneringen är tydlig i båda fallen men intentionerna i Lpo94 att fostra barnen i demokratisk anda kan ifrågasättas om regler presenteras som färdiga odiskutabla objekt. Studenternas problematisering om möjligheter till uppföljning om inte regler efterlevs visar att de inser vikten av ett mer demokratiskt och deliberativt<sup>97</sup> sätt att diskutera fram vilka regler som är nödvändiga inom det aktuella fältet. De blivande fritidspedagogerna ser att det är viktigt med regler men, som jag tolkar dem, ännu viktigare att barngruppen blir delaktig vid reglernas formulering. Den makt som finns inom fältet blir levande då den ges möjlighet att ständigt förändras eftersom besluten återkopplas till den berörda gruppen. Jag vill göra en jämförelse med diskursteorin som Habermas<sup>98</sup> ser som en möjlig procedur för beslutsfattande;

”Denna demokratiska procedur upprättar ett internt samband mellan *förhandling, självförståelse och rättvisediskurser* och ger grund för antagandet att förnuftiga och rättmätiga resultat uppnås under sådana betingelser.

Ur ett explicit fostrans perspektiv finner jag att de intervjuade studenterna även ser gruppdynamik som viktig. Gruppen är ett av de viktigaste redskapen att arbeta med anser de blivande fritidspedagogerna. De är överens om att en viktig egenskap för en fritidspedagog är att fostra för att barnen ska kunna vara tillsammans med kompisar. Studenterna anser, som jag tidigare beskrivit, att regler måste finnas för gruppens gemensamma samvaro. Dessa regler ska likaså vara väl kända av föräldrarna vilket med Bourdieu skulle kunna gälla att fritidshemmet strävar efter att föräldrarna ska dela det kapital som regler kan symbolisera.

Regler och handlingar måste, om man vill se fostran sociokulturella perspektiv, knytas ihop med sammanhanget och verksamheten på fritidshemmen. Enligt Säljö<sup>99</sup> är kopplingen

---

<sup>97</sup> Deliberativ definieras här som en strävan att komma överens och ha vilja att förstå den andre. Tolerans och respekt för den andre visas genom att alla lyssnar på den andres argument. Överenskommelsen kan ses som temporär.

<sup>98</sup> Habermas, J. (1995) (A) s. 87

<sup>99</sup> Säljö, R. (2000) s.130



mellan sammanhang och individens handlande det viktigaste för ökad förståelse i socialiseringsprocessen.

”Att socialiseras är exempelvis inte att lära sig en serie explicita regler som man sedan följer till punkt och pricka. Snarare har det att göra med att individen skaffar sig en komplicerad insikt i var och när olika regler är tillämpliga.”

Vem är det som behöver reglerna egentligen, är det de vuxna som behöver stärka sin maktposition eller är det barnen som behöver en tydlig miljö där de upplever det möjligt att påverka sin vardag? En av studenterna menar att det är de vuxna som behöver regler för att med hjälp av dem kunna få lugn i barngruppen. Hon diskuterar vidare genom att göra jämförelse mellan utbildad och outbildad personal där samma student menar att en utbildad fritidspersonal oftast är mer trygg i sin yrkesroll. På fritidshem med ökad andel utbildad personal skulle det då behövas färre regler?

Inom det aktuella fältet sker fostran, enligt en grupp av de blivande fritidspedagogerna, tydligast i form av explicit fostran. Denna fostran förmedlas uppifrån och grundas enligt Säljö<sup>100</sup> inte nödvändigtvis på tidigare kända sociokulturella praktiker. Barnen kommer till fritidshemmet från skilda uppväxtmiljöer och socialiseras in i skola och fritidshem. I den sociokulturella process som pågår får det aktuella fältet stor betydelse för individen. Studenterna framhåller, som jag tidigare påpekat, vikten av att fostran med hjälp av regler sker utifrån förståelse för tanken och motiven bakom reglerna. Reglerna måste skapas med hjälp av dem som förstår innebörden av dem, till exempel äldre barn som tidigare funnits på fritidshemmet. Med hjälp av äldre barn kan, med Vygotskijs<sup>101</sup> tankar om samarbete mot en kvalitativt högre nivå, nya fritidsbarn se och förstå varför vissa regler skapar lugnare miljö.

Inom hela fältet förekommer enligt studenterna således både explicit och implicit fostran. Fritidspersonalens roll är att i någon form fostra barnen på fritidshemmen menar studenterna. Implicit fostran sker på flera sätt bland annat genom att kapital godkänns av fältet som fältspecifikt kapital. Det kan till exempel inom ett fält vara viktigt att kunna sjunga i grupp. Då blir det ett kapital som är viktigt inom det fältet.

Det kan även vara negativa frågor som kan antas som ett kapital inom ett fält. I ett fält kan det exempelvis vara godtaget att tala kränkande mot sina kamrater. I ett sådant fall kan det vara fråga om bristande ledaregenskaper. Fritidspedagogstudenterna tar upp vikten av att ha utbildad personal som en lösning på ett sådant problem.

*Sammanfattning:* Den ena delen av respondenterna menar att det förekommer fostran, företrädesvis explicit fostran, i arbetet på fritidshem. Implicit fostran förekommer också menar den andra gruppen av studenter därför att implicit fostran genomsyrar all verksamhet inom fältet. Vad i fritidshemmets arbete som kan definieras som fostran, är den forskningsfråga som främst blir iakttagbar med hjälp av begreppet fält. De flesta av studenterna visar med sina svar att de tycker det viktigaste är att skapa regler som barnen förstår och kan följa. De menar att regler behöver tydliggöras för hela gruppen och att alla ska ha möjlighet att samtala om reglernas innehåll. Inom ett fält sker i huvudsak explicit fostran då regler skapas och uppföljning sker av eventuella regelbrott.

---

<sup>100</sup> Säljö, R. (2000)

<sup>101</sup> Vygotskij, L.S. (1934, 1999)

## Implicit fostran – Kapital och praktiskt sinne

**Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, med utgångspunkt från Lpo94, anses eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?**

**Vilka egenskaper och tillgångar som fostrare, anser fritidspedagogstudenter, som eftersträvansvärda hos personal i fritidshem?**

De två ovan angivna forskningsfrågorna ligger som grund för min analys i detta avsnitt.

I studiens resultat syns att fostran på fritidshem, med avseende på kapital och praktiskt sinne, främst sker i form av implicit, indirekt fostran. Fostran sker då normer och värderingar implicit överförs som värdefulla egenskaper inom ett fält. Det kapital som anses eftersträvansvärt inom i detta fall fritidshem blir det som normaliseras. Kapital är ett av de begrepp som Bourdieu ibland sätter in i andra sammanhang och ger dem vidgad betydelse. Han använder även andra uttryck för att, som jag tänker, vidga våra tankar. Ett sådant uttryck är praktiskt sinne med vilket han menar människors ibland irrationella men ofta logiska sätt att handla. Min tolkning är att praktiskt sinne är sådant vi kallar omdöme, takt och finkänslighet. Praktiskt sinne ser jag som en del av kapitalbegreppet.

Kapital kan bestå av flera olika delar men i denna studie, behandlar jag kapital som ett gemensamt begrepp förutom begreppet praktiskt sinne. Kapital får ett värde först när det erkänns av det sociala fältet. Det måste finnas grupper som uppskattar en speciell egenskap och därmed ger den ett värde för att den egenskapen ska erkännas. Vi kan göra en jämförelse med Buber<sup>102</sup>, som i likhet med Vygotskij<sup>103</sup>, då han talar om att barn påverkas av sin omvärld till att kunna samspela med andra individer. Individen utvecklas, fostras utifrån det symboliska kapital vilket är av värde i det aktuella fältet. Det kan ses som en nödvändig och värdefull tillgång att det finns en grupp att relatera kapitalet till.

Skolan och, med den jämställer jag, fritidshem, upprätthåller enligt Bourdieu i Broady<sup>104</sup> ett socialt system med hjälp av de maktförhållanden som tas för givna. Skola och fritidshem fördelar det kapital som är politiskt och socialt gångbart under en aktuell period. Ett för givet taget maktförhållande råder mellan elev och fritidspedagog med grunden i att den ene är äldre som Dewey<sup>105</sup> skriver i sitt credo, den äldre har större erfarenhet och mognare förstånd. Han talar även om våra vanor som ligger under reflektionsnivån, alltså som jag tolkar Dewey, vårt habitus. Dessa vanor, habitus, formas i konstant omedvetet givande och tagande i samverkan med andra. Det sker överföring av habitus på ett implicit sätt och fostran sker implicit inom fältet.

Fritidspedagogstudenterna får i intervjun frågan gällande vilka egenskaper och tillgångar som anses som eftersträvansvärda hos personal på fritidshem Jag avser att likställa egenskaper och tillgångar med kapital och praktiskt sinne.

---

<sup>102</sup> Buber, M (1953)

<sup>103</sup> Vygotskij, L.S. (1934, 1999)

<sup>104</sup> Broady, D. (1985)

<sup>105</sup> Dewey, J. (1897,1972)

En viktig egenskap är, enligt studenterna, att kunna se barn i en social kontext och se barnens förmåga till empatiskt samspel med andra barn. Fritidspedagogens egenskaper handlar här om att utnyttja sitt praktiska sinne. Att se barnens förmåga till empatiskt samspel kräver att fritidspedagogen kan leva sig in i barnets värld. För att förstå varför ett barn agerar på ett visst sätt måste man som pedagog själv kunna handla på ett sätt som förefaller irrationellt men ändå logiskt. Studenterna menar att en av de allra viktigaste egenskaper en fritidspedagog bör ha är ett väl utvecklat praktiskt sinne. Det går inte alltid att reflektera och diskutera med andra hur man som pedagog ska uppträda utan det är av vikt att ha ett ”inbyggt” praktiskt sinne. I andra sammanhang, när det gäller annan inläring, talar man om ”tyst kunskap” där pedagogen agerar utifrån beprövad erfarenhet. Praktiskt sinne och tyst kunskap, tolkar jag som likvärdiga begrepp, vilka är bland de viktigaste egenskaper för en pedagog.

Implicit fostran sker enligt respondenterna till exempel då samtal sker i mindre grupper. Dessa samtal berör etiska och moraliska frågor alltså är de en del av det kapital som fritidspedagogen vill tydliggöra för barnen. För att barn ska kunna vara i olika grupper i samhället behöver den funktionen övas på fritidshemmet genom att grupper förändras. Fritidshem är ofta organiserade i åldersintegrerade grupper vilket innebär att en del av gruppen byts varje läsår. Inom den stora gruppen bör enligt de blivande fritidspedagogerna olika former av grupper temporärt organiseras. Det ska vara grupper som varierar utifrån kön, ålder, etniska olikheter och intresse. För att kunna utveckla både sitt praktiska sinne och sitt symboliska kapital behövs flera typer av grupper. Studenterna beskriver även att det gäller för fritidspedagogen att finnas till hands och att vara en social förebild. Här ser jag ytterligare en tillgång som fostrare som är viktig för respondenterna. Fritidspedagogens praktiska sinne är åter i fokus. Hur övar man upp det på de blivande fritidspedagogerna?

*Sammanfattning:* De egenskaper och tillgångar som anses eftersträvansvärda hos en fritidspedagog är enligt mina respondenter förmågan att samtala och kunna leva sig in i barnens värld. Det praktiska sinnet är den del av kapitalbegreppet vilket anses som de mest värdefulla hos fritidspedagoger. De blivande fritidspedagogerna återkommer vid flera tillfällen till vikten av engagemang och förmågan att kunna handla logiskt i relation till barnen. Fostran i relation till Bourdieus begrepp kapital sker i första hand genom implicit fostran.

## **Implicit fostran – Habitus**

### **Hur ser fritidspedagogstudenterna på sin roll som fostrare?**

blir den forskningsfråga som belyses i samband med begreppet habitus.

Här finner jag flera studenter som uttrycker åsikten att det är föräldrarna som genomför den explicita, direkta fostran av sina egna barn. Vi ska inte, enligt respondenterna, ta detta från föräldrarna. De menar dock att många av dagens föräldrar är osäkra i sin vuxenroll och ännu mer osäkra i sin föräldraroll. Denna osäkerhet bekymrar de blivande fritidspedagogerna då de i intervjuerna tar upp vilken roll institutioner får för barns fostran. Vilket samhälle är vi på väg mot är en fråga som några av studenterna nämner då de talar om sin roll som fostrare. Jag uppfattar att de vill ha en tydlig distinktion mellan föräldrarnas roll

som fostrare och fritidspedagogens roll. I denna diskussion kommer också tankar fram hur den utbildade personalen ska kunna handleda osäkra föräldrar.

Rollen som fostrare, ur ett explicit perspektiv, är marginell anser studenterna eftersom fritidspersonalen intar den rollen endast när regler bryts, då barnen blir tillrättavisade. När jag för frågan om hur studenterna ser på sin roll som fostrare och kommer vidare mot implicit, indirekt fostran får jag två typer av svar. Ett fåtal av de intervjuade studenterna anser att det är föräldrarnas habitus som är det viktigaste och ser inte att de som att fritidspedagoger på ett direkt sätt överför sin egen habitus. Det kan, som jag tolkar det, vara beroende av i vilken omfattning studenterna ser sin roll som indirekt fostrare. Jag förstår även deras svar som om de enbart ser fostran ur en explicit synvinkel. De ser tydligare sin roll som direkt fostrare i de sammanhang då det handlar om att bryta ett negativt beteende eller då en regel bryts.

Övriga studenter ser sin roll som fostrare oerhört stark eftersom de ser att implicit fostran sker i alla situationer då inte explicit fostran förekommer. Dessa studenter säger att det är lättare att se var det inte förekommer implicit fostran. Studenterna blir i denna del av intervjun mycket allvarliga och ödmjuka inför sin stora livsuppgift. De visar här förståelse för att utbildad personal även ska finnas på fritidshem och att ett stort ansvar vilar på fritidspedagogen.

Fokus ligger här på att individen deltar i den sociala praktiken, vilket kan ses ur både Bourdieus och Deweys synvinkel. Båda talar i någon form om lärande gemenskap. Dewey<sup>106</sup> skriver om barnens förmåga att imitera läraren, vilket naturligtvis gäller även andra vuxna. Bourdieu använder begreppet habitus och lägger då även tonvikt på vikten av förtroende för att habitus ska överföras mellan generationer. Om vi jämför imitation med habitus kan båda begreppen ses som implicit fostran och då talar Dewey och Bourdieu egentligen om samma förmåga. Inom det sociokulturella perspektivet talar man om artefakter, mänskliga redskap och jag tänker att habitusbegreppet skulle kunna vara en form av artefakt. Fritidspedagogen överför sitt habitus till barnen bara genom sitt sätt att vara och genom outtalade handlingar. Den vuxne är en förebild för barnen och visar vad som tolereras i de aktuella situationerna. Som fostrare har fritidspedagogen en del i barnets socialiseringsprocess. Imitation och överförande av habitus kan ske vid alla tillfällen och i alla situationer under barnens tid på fritidshem. Det kan som jag ser det jämföras med situerat lärande vilket är lärande knutet till en viss social och kulturell kontext. Fostran och även annat lärande handlar ofta om, liksom även Bourdieu menar, något som har ett givet sammanhang. Lave och Wenger<sup>107</sup> skriver att det mesta lärande är av social karaktär och precis som fostran behöver ett socialt sammanhang.

Broady<sup>108</sup> skriver att Bourdieu menar att skolan har en avgörande betydelse för hur människors habitus formas. Skolan och likaså fritidshemmen erkänner viss form av kapital och därmed formas habitus. Med habitus menar Bourdieu ett slags praktisk sinne för hur man bör göra i en viss situation. Bourdieu jämför habitus med förnuft och kan se det som ett system av mönster för varseblivning och omdöme.

---

<sup>106</sup> Dewey, J. (1916, 1999)

<sup>107</sup> Lave, J. och Wenger, E. (1991)

<sup>108</sup> Broady, D. (1985)

Buber<sup>109</sup> menar att den organiserade fostran har kommit för att stanna om man med organiserad fostran jämför fritidshem. Den som fostrar inom den organiserade fostran ska handla medvetet men inte så det syns, alltså talar Buber om en form av implicit fostran. Vi kan även diskutera om han talar om att överföra habitus mellan generationer om vi förutsätter att fritidspersonal och fritidsbarn är av skilda generationer.

I anslutning till svaren på min fråga om rollen som fostrare tar några studenter upp föräldrarnas roll. På praktik, VFU, har dessa studenter upplevt att makten ligger hos barnen och inte hos föräldrarna. Studenterna har hört att flera föräldrar frågar sina barn och ber dem att fatta beslut som egentligen inte är barnens ansvar. Min tolkning av att denna fråga kommer upp är att studenterna, trots att de är i början av sin utbildning, har förmåga att vidga sina perspektiv.

*Sammanfattning:* Resultatet från intervjuerna visar att två helt olika synsätt finns på rollen som fostrare i anknytning till habitusbegreppet. Den ena sidan menar att föräldrar har hela ansvaret för att överföra habitus från en generation till nästa. Dessa studenter ser sig själva ha en roll enbart i explicit fostran. Den andra sidan ser sin roll på ett helt diametralt sätt. De ser att implicit fostran och möjligheten att överföra habitus sker hela tiden inom fältet då inte explicit fostran äger rum. I vilken omfattning habitus överförs är beroende på om aktuellt habitus värderas tillräckligt högt inom fältet.

## Sammanfattning av analysen

Mina respondenter visar att det förekommer fostran, företrädesvis explicit fostran men även implicit fostran, inom ett fält i detta fall fritidshemmet. Explicit fostran sker då regler som barnen förstår och kan följa skapas. De stora barngrupperna på fritidshemmen skapar ett ökat behov av regler vilket inte upplevs av godo. Även implicit fostran sker inom ett fält i då inte explicit fostran förekommer menar en grupp studenter. En aspekt som framkommer, från intervjusvaren, i anslutning till implicit fostran är förmågan att kunna lyssna och möta varje individ vilket definieras som en viktig förmåga för fritidspedagoger. Det försvåras av barngruppens storlek, personaltäthet och brister i lokaler. Regler måste vara tydliga och kunna förklaras för barnen och föräldrarna för att alla ska vilja ta reglerna på allvar. Inom ett fält sker explicit fostran främst då regler skapas och uppföljning sker av eventuella regelbrott. Min tolkning av att explicit fostran och regler knyts samman är just behovet av distinkthet och att barn i de yngre skolåldrarna, enligt min erfarenhet, ser rättvisa som en oerhört viktig egenskap hos vuxna. Det är alltså viktigt att barnen märker att regler gäller för alla barn på samma sätt.

Det praktiska sinnet, vilket gör att vi handlar rätt med vårt sunda förnuft, är en förmåga vilken kan ses som i det närmaste ouppnåelig. Det ses dock som en av de viktigaste egenskaper och tillgångar som en fritidspedagog bör besitta i sin roll som fostrare. Både Bourdieu, med praktiskt sinne, och Dewey ur en sociokulturell synvinkel, betonar personlighetens roll för samspel med andra. Fritidspedagogens arbete är mångfacetterat men kräver en i grunden trygg person med ett stort intresse för människor och framför allt för barn. Haglund<sup>110</sup> kom i sin avhandling, om fritidspedagogers arbete, fram till att ett av

---

<sup>109</sup> Buber, M.(1953)

<sup>110</sup> Haglund, B. (2004)

de utmärkande dragen hos fritidspedagoger är att de kan hjälpa barn i interaktion med andra barn. Några av mina respondenter beskriver fritidspersonal som är okunnig, opersonlig och trött på sitt arbete. De borde få byta arbetsuppgifter, säger samma respondenter. En fritidspedagog har ett stort socialt ansvar vilket inte tydligt framkommer i alla sammanhang. Vikten av regelbunden fortbildning för fritidspersonal är erforderlig.

I resultatet tycker jag mig finna presentationer av egenskaper vilka lika väl kan tillhöra personal på ett socialkontor. Fritidspedagogen och socialsekreteraren ser i många fall ut att ha likartade åtaganden. Det gäller för båda att ha en god förmåga att föra samtal och att kunna lyssna på barn och deras familjer.

Diskussionen i anslutning till överföring av habitus berör frågan om vems ansvar det är att fostra barnen. I denna fråga delas respondenterna in i två läger. Den ena sidan ansåg att det borde vara föräldrarnas ansvar men de menar att samhället har manövrerat bort föräldrarna men inte tilldelat någon annan instans tydligt ansvar i dagsläget. Föräldrar skulle kunna ha hela ansvaret för att överföra habitus mellan generationer men deras tid med sina barn är begränsad. Föräldrarnas begränsade tid med barnen ger i många fall ett dåligt samvete hos föräldrarna vilket de kompenserar på olika sätt. Ett sätt är att kapitulera i sin föräldraroll och låta barnen styra i familjen vilket leder till otydliga roller för båda parter.

Det andra läget menar att överföring av habitus berör alla människor under hela livet. Varje människa har levt sitt liv och har byggt upp ett habitus. Genom sitt sätt att bemöta andra människor kan alla överföra habitus under förutsättning att förtroende skapas mellan individerna. Detta ses ur ett sociokulturellt perspektiv och är beroende av omgivningens välvilja att försöka förstå. När jag slutligen studerar synen på den roll som fritidspedagoger har för fostran av barn på fritidshem anser jag att studien främst visar att social fostran, som en syntes av explicit fostran och implicit fostran, är den mest framkomliga väg till fostran. Det är inte möjligt enligt mina resultat att enbart ägna sig åt explicit fostran eftersom barngrupperna, i dagsläget, är för stora i förhållande till personaltätheten. Om fritidspersonal skulle ägna sig åt explicit fostran skulle det finnas personal tillgänglig och förklara alla situationer för varje barn. Den typen av fostran kan möjligtvis gälla gentemot en grupp men inte heller där som enda fostransmetod. Inte heller implicit fostran lämpar sig som ensam fostransmetod då det förutsätter att barnen kan tolka den vuxnes kroppsspråk och tillvägagångssätt. En kombination av explicit fostran och implicit fostran, med tonvikt på implicit fostran, ser jag som en möjlig roll för fritidspersonalen. Denna kombinerade väg vill jag kalla social fostran vilken bygger på att fostran sker som en sociokulturell process och är beroende på en tillitsfull omgivning. Fostran i form av social fostran äger rum kontinuerligt som en ständig rörelse med skilda av varandra beroende komponenter.

Jag uppfattar att resultaten av intervjuerna speglar studenternas begränsade erfarenhet av arbete på fritidshem. Flera av dem såg, som jag tidigare beskrivit, fostran som en explicit del där de vuxna sa hur barnen skulle uppföra sig. När fostransbegreppet vidgades fick intervjuerna ny kraft och respondenterna såg i många fall nya möjligheter. Mitt val att intervjua relativt nya, unga studenter var just att få studenter som inte var så påverkade av Lärarhögskolans teoretiska undervisning utan mer byggde sina synpunkter på sitt eget praktiska sinne och habitus.

## Diskussion

Fritidshem är i mångt och mycket en politisk samhällsbyggande förutsättning. En av förutsättningarna för ekonomisk och social utveckling är en välutbildad befolkning. I fritidshemmens begynnelse var ju i huvudsak syftet att öva barn att bli goda arbetare och ge föräldrarna möjlighet att arbeta. I dagens samhälle är fritidshemmen en plats där yngre skolbarn tillbringar mycket av sin lediga tid. Många föräldrar har långa arbetsdagar vilket medför att barnen, jämfört med föräldrarna, kan få ännu längre arbetstid. Vi kan även se fritidshemmen som ett jämställdhetsprojekt där båda föräldrarna ska ges möjlighet att arbeta och göra karriär. Samhällets behov av fritidshem är stort ur flera aspekter.

I denna undersökning ville jag studera synen på vilken roll fritidspersonal har för fostran av barn på fritidshem. Då denna studie ska ses som ett pilotprojekt inför ett kommande avhandlingsarbete valde jag att intervjua framtidens fritidspedagoger, de studenter som läser med inriktning mot fritidens pedagogik och avser att utbilda sig till fritidspedagoger. Avhandlingsarbetet kan mer fokusera på de förhållanden som råder på dagens fritidshem med avseende på fostran i förhållande till aktuell familjepolitik. Var, när och hur fostrar vi morgondagens barn, om vi ska fostra dem?

Resultatet av mina intervjustudier blev att två kategorier av fostran blev synliga efter nedskrivning av intervjustavaren. De två kategorierna explicit fostran och implicit fostran gav mig möjligheter att relatera fostran till Bourdieus sociokulturella begrepp fält, kapital, praktiskt sinne och habitus. Det visar sig att inom ett specifikt fält är det framför allt explicit fostran som äger rum.

De blivande fritidspedagogerna var inledningsvis skeptiska till fostran och såg det som något som inte fritidspersonal ska ägna sig åt. Fostran vilket flera av dem jämförde med uppfostran är föräldrarnas ansvar ansåg några av studenterna.

Med hjälp av mina intervju-teman och intervjufrågor förfaller det som studenternas begrepp vidgades och fick dem att reflektera kring fostran. Uppdelning i fostran och uppfostran gav många nya tankar hos studenterna. När jag efter intervjuerna skrev ner svaren framkom två kategorierna, explicit fostran och implicit fostran, vilka blev användbara i det fortsatta analysarbetet.

Vid intervjutillfället valde jag att prova alternativ med gruppintervjuer och enskilda intervjuer. Detta gjorde jag i syfte att studera om det skulle bli mer eller mindre information. Studenterna är relativt nya i sin utbildning, de går andra terminen, och var i några fall inledningsvis osäkra som respondenter. Jag tyckte mig se att denna osäkerhet försvann snabbare vid gruppintervjuer även om studenterna inte kände varandra sedan tidigare. Vid de enskilda intervjuerna tog det lite längre tid men fler områden berördes på ett djupare plan än i gruppintervjuerna. Gruppintervjuerna bjöd däremot på mer diskussion i anslutning till frågeställningarna och därmed blev även dessa intervjuer mycket givande ur mitt forskningsperspektiv. Det finns som jag ser det fördelar med båda typer av intervjuer dock finns det fler faror med intervju i grupp. I gruppen kan det finnas någon som blir allt för dominant och någon som inte bryr sig eller vågar komma med sina tankar. Det ligger helt på intervjuarens ansvar att fördela tiden och ordet till alla gruppmedlemmar.

I frågan om vilken syn fritidspedagogstudenten har på sin kommande roll som fostrare framkom två inriktningar. Den ena sidan diskuterade fostran som något gammaldags, hårt och bestraffande. Det som förundrade mig personligen i det sammanhanget var att direkt fostran förväntades vara föräldrarnas uppgift. Min erfarenhet är att föräldrar i allt mindre grad fostrar sina barn på det explicita mer direkta sättet. I min vardag då jag möter yngre skolbarn och deras föräldrar upplever jag att föräldrarna frågar barnen hur de vill göra och vad de vill. Kan det vara föräldrarna som fostras av sina barn?

Jag blev överraskad av att fler av de blivande fritidspedagogerna inledningsvis såg fostran enbart ur explicit form. Sin egen roll som fostrare av barn på fritidshem såg flera av studenterna inte alls inledningsvis. När intervjun fortsatt en stund märkte jag att flera studenter började vidga sin syn på fostran och flera av dem vände när de såg den implicita formen av fostran. Ur ett sociokulturellt perspektiv blev fostran en ny upplevelse för många av de intervjuade studenterna.

Socialisation in i en gemenskap inbegriper såväl individen som gruppen där olika intressen påverkar individens handlande. Institutioner som skola och fritidshem får en allt större roll i denna socialisationsprocess. Samhällsstrukturen förändras så att familjen får en minskad roll för att överföra värderingar och ta socialt ansvar. Ett större ansvar läggs då på institutioner, som skola och fritidshem, vilka för vissa människor, exempelvis invandrarfamiljer kan bli den enda fasta punkten. En helhetssyn behöver utvecklas där fritidshem kan få ökad tyngd i anknytning till barns fostran och sociala utveckling. Bourdieu<sup>111</sup> talar om social användning av utbildningssystemet, han kallar det utbildningssociologi, vilket jag ser som en del av fritidshemmens ansvar där social fostran sker.

Social fostran av barn kan inte göras enbart i fritidshem eller skola, eller enbart i hemmen, utan ett ökat samarbete behövs mellan hem, skola och fritidshem. En konflikt kan visserligen uppstå mellan familjers rättigheter och samhällets kontroll. Vi kan diskutera två typer av familjer; den ena familjen är en god tillgång för skolan i samarbetet om barnens utveckling. Den andra typen av familj är en belastning för skolan eftersom familjen behöver stöd och råd. Det är i sådana sammanhang som frågan om föräldrautbildning är berättigad. Sociala problem i familjer speglar barnens utveckling men är i huvudsak en fråga som sociala myndigheter ansvarar för. Brister i fostran skylls ibland på dålig påverkan i hemmiljön men kan naturligtvis även bero på andra påverkansfaktorer såsom inflytande utanför hem och skola. Media och kamratgrupper påverkar barnen i allt större grad vilket gör, som jag ser det, att behovet av god fostran och goda vuxenförebilder blir ännu viktigare än tidigare. Problem som jag i detta sammanhang ser, i min vardagliga praktik, är att många föräldrar inte är förebilder för sina barn utan försöker istället att på flera sätt likna barnen. Svårigheter att ta konflikter med sina barn är en av orsakerna till ett sådant beteende enligt min erfarenhet. Barnen blir då de som i praktiken styr familjen och föräldrarna har kapitulerat i sin föräldraroll. Vem fostrar då barnen?

Inom fritidshem och skola finner vi dessa barn i egenskap av de barn som har svårt att ta en motgång och följer minsta motståndets lag. De vill bara göra det som de själva har lust till. Dessa barn saknar en inre drivkraft att göra det som känns arbetsamt. Föräldrar till ”lustbarnen” påpekar att deras barns problem beror på att verksamheten på skolan och fritidshemmet inte är rolig. Vi kan även se problem för barn, vilkas föräldrar kapitulerat,

---

<sup>111</sup> Bourdieu, P. (1984, 1991)



hos dem som saknar gränser, barn som själva sätter sina gränser inom familjen. De barnen har tappat förtroendet för vuxna och förstör därför ofta för sig själva och sina kamrater i gruppen.

I dagarna publicerar Svenska Dagbladet<sup>112</sup> en undersökning som gjorts i Stockholm av Utrednings- och statistikkontoret, USK, i Stockholms stad. Där framkommer att var fjärde förälder är missnöjd med att fritidsgrupperna är för stora och personaltätheten för låg i förhållande till de stora grupperna. Skolverket<sup>113</sup> visar i sin årsredovisning 2006 att personaltätheten, inom kommunernas organisation, ökat mellan åren 2000 och 2006 från 9,3 till 10,28 heltidsanställda per 100 elever i skola och fritidshem. Denna ökning beskriver Skolverket, senare i redovisningen, har skett i gymnasieskolan medan personaltätheten minskat i förskoleklass och fritidshem. Om vi kopplar samman dessa två redovisningar. Personaltätheten på fritidshemmen har inte ökat sedan krisåren på 1990-talet då personalstyrkan halverades. I Stockholm är det i genomsnitt 31,7 barn per avdelning vilket är en ökning sedan 2005. Med avseende på personaltätheten är det 18,9 barn per årsarbetare vilket också är fler barn än 2005. USK som genomförde undersökningen i Stockholm säger i sin redovisning att det finns ett ”utbrett missnöje” när det gäller personaltäthet, 27 % av de föräldrar som svarade på enkäten missnöjda. (Svarsfrekvensen på enkäten var 72 %) I anslutning till min studie om lärarstudenternas syn på fostran ser jag dock en framtidstro och förhoppningar att de blivande fritidspedagogerna har en viktig roll att fylla inom fritidshemmen. Även om statistiken visar en negativ utveckling ger studenterna intrycket av en positiv bild av framtiden. Statistik brukar kunna stödja politiker vilka har förmåga att se denna problematik ur ett helhetsperspektiv. Stockholms undersökning kan förhoppningsvis starta en debatt om samhällets behov av fritidshem.

Ett hinder för att genomföra god social fostran på fritidshemmen är, vilket de blivande fritidspedagogerna framhåller i denna studie, de allt för stora barngrupperna, den låga personaltätheten samt de olämpliga lokalerna. Här finns mycket att göra, som en av studenterna uttryckte det. Frågorna är egentligen inte nya utan har diskuterats av Johansson<sup>114</sup> och Munkhammar<sup>115</sup> vilka båda studerat fritidspedagogernas samverkan med andra yrkesgrupper i skola och fritidshem.

## Förslag till fortsatt forskning

Den forskning som tidigare skett har huvudsakligen inriktat sig på fritidshemmens behov av samhället. Det som enligt mitt sätt att se på det saknas inom forskningen är samhällets behov av fritidshemmen och vilken betydelse fritidshemmen har för samhällets utveckling. Med helhetssyn på samhällets, familjens och barnens möjligheter till utveckling behöver i högre grad fokus läggas på fritidshemmens roll i detta samspel. Nya insikter får man när man umgås i nya miljöer och för mig har fritidshemmens viktiga roll, ur ett sociokulturellt perspektiv, givit mig nya insikter.

---

<sup>112</sup> Berglund, T. och Malmström, B. Svenska dagbladet, (2007-05-19)

<sup>113</sup> Skolverket (2007)

<sup>114</sup> Johansson, I. (1994)

<sup>115</sup> Munkhammar, I. (2001)

Ett sätt att studera samhällets behov av fritidshemmen är att lägga tyngdpunkten på behovet av social fostran av den uppväxande generationen, ur ett sociokulturellt perspektiv. Individens möjlighet att bli bekräftad i relation till gruppen förutsätter att de yttre ramarna för verksamheten är tydliga och rimliga. Hur uppnår man dessa förutsättningar inom fritidshemmen?

En annan möjlighet att studera fritidshemmen är att visa på fritidspedagogens roll för fostran inom fritidshemmen kan vara att med hjälp av Bourdieus begrepp se fritidshemmen som ett socialt fenomen, ett fält där alla arbetar för något gemensamt. Bourdieus sociologi studerar relationer och skeenden, vilket är möjligt att göra inom fritidshemmet och se hur en eventuell fostran sker i dagsläget och om det finns behov av förändring inför framtiden. Fritidspersonal och barn är delar av det fält, den arena där den eventuella fostran äger rum. Det skulle kunna studeras genom en jämförande intervjustudie med fritidspedagoger och lärare. All personal arbetar mot målet att barnen ska bli goda och pålitliga samhällsmedborgare. Vi har inte råd att slarva bort de kontakter som skulle kunna byggas upp med barn i de lägre skolåldrarna. Fritidshemmen och skolan sägs vara en spegelbild av samhället. Tänk om det kunde bli så att skolan och fritidshemmen blev en förebild för samhället. När, var och hur ska vi fostra våra barn?

”Barn gör inte som du säger, de gör som du gör”

# Litteratur

- Alvesson, M. och Sköldberg, K. (1994) *Tolknings och reflektioner. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund : Studentlitteratur
- Berglund, M. (1997) *Omsorg vård och undervisning. En studie av den ideologiska grundsynen i arbetsstuga och fritidshem med exempel från Luleå och Stockholm*. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet
- Berglund, T. och Malmström, B. (2007-05-19) Föräldrarna sågar fritids i Stockholm, *Svenska Dagbladet*, Nyheter s.6, [www.svd.se](http://www.svd.se)
- Bourdieu, P. (1984, 1991) *Kultur och kritik* Göteborg: Daidalos AB
- Bourdieu, P. et al. (1993/2002) *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1994, 1995) *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori*. Göteborg: Daidalos
- Bourdieu, P. och Passeron, J-C. (1964): *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Minuit, Paris, Eng. övers. *The Inheritors. French students and their relation to culture*. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1979
- Bourdieu, P. Chamberon J-C. och Passeron, J-C. (1968, 1991) *The craft of sociology* Berlin: Gruyter
- Bourdieu, P. och Wacquant, L.J.D. (1992, 2002) *An invitation to Reflexive Sociology*. Polity press.
- Broady, D. (1982) *Den dolda läroplanen* Stockholm: Symposion
- Broady, D.(1983) *Dispositioner och positioner. Ett ledmotiv i Pierre Bourdieus sociologi*. Arbetsrapport 1983:2 UHÄ FoU
- Broady, D. (1985) red. *Kultur och utbildning. Om Pierre Bourdieus sociologi* Stockholm: Liber, UHÄ, FoU
- Bruner, J. (1990) *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buber, M. (1953) *Om uppfostran* Falun: Dualis Förlag AB
- Calander, F. (1999) *Från fritidens pedagog till hjälplärare. Fritidspedagogers och lärares yrkesrelationer i integrerade arbetslag*. Acta Universitatis Upsaliensis Uppsala Studies in education 80
- Cole, M. (1996) *Culture psychology. A once and future discipline*. Cambridge, MA: The Belknap Press
- Dale, L:E: (1981) *Vad är uppfostran?* Stockholm: Natur och Kultur
- Dewey, J. (1897, 1972) *My Pedagogic Creed i Individ, skola och samhälle* Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Dewey, J. (1948) *Demokrati och uppfostran* Stockholm: Natur och kultur
- Dewey, J. (1916, 1999) *Demokrati och utbildning* Göteborg: Daidalos AB
- Dewey, J. (1916 2004) *Democracy and education* New York: Dover Publications Inc.

- Dewey, J. (1980, 1991, 1998, 2004) *Individ, skola och samhälle Utbildningsfilosofiska texter i urval av Hartman, Lundgren och Hartman* Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Dewey, J. (2004) i Hartman (red.) *Dewey läst idag GEM rapport 3*. Stockholm: Lärarhögskolan
- Dzedina, A. (2007) 'Saknas: Forskning om fritidshemmen' *Lärarnas Tidning* nr 8 s.4, Lärarförbundet
- Flising, B. (1996) *Samverkan skola – skolbarnomsorg. En utvärdering* (SoS-rapport 1995:12) Stockholm: Socialstyrelsen
- Forsell, A. (2005) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB
- Gummesson, M. Flising, B. Qvarsell, B. och Wener, I-L. (1992) *Samverkan för utveckling i skola och barnomsorg*. Stockholm: Allmänna förlaget
- Habermas, J. (1995) (A) *Diskurs, rätt och demokrati. Politisk-filosofiska texter i urval av Erik Oddvar Eriksen och Anders Molander*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos
- Habermas, J. (1995) (B) *Kommunikativ handlande. Texter om språk, rationalitet och samhälle*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos
- Haglund, B. (2004) *Traditioner i möte. En kvalitativ studie a fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHENBURGENSIS
- Hansen, M. (1999) *Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg Studies in Educational Sciences 131 Acta Universitatis Gothoburgensis
- Hartman, S. m fl (1980, 1991, 1998, 2004) (red.) *Individ, skola och samhälle, John Dewey, utbildningsfilosofiska texter i urval av Hartman, Lundgren och Hartman*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hartman, S. (2004) (red.) *Dewey läst idag GEM rapport 3*. Stockholm: Lärarhögskolan
- Hedin, C. och Lahdenperä, P.(2000) *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: LHS Förlag
- Johansson, I. (1984) *Fritidspedagog på fritidshem. En yrkesgrupps syn på sitt yrke*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHENBURGENSIS
- Johansson, J-E. (1986) *Från arbetsstuga till fritidshem: Ett bidrag till fritidshemmets historia* Stockholm: Liber
- Kant, I. (sv.övers.2004) *Kritik av det rena förnuftet* Stockholm: Thales
- Kjær Jensen, M. (1995) *Kvalitativa metoder för samhälls- och beteendevetare* Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur
- Köhler, E-M (1981) *En blågul fostran* Stockholm: Liber Förlag
- Lave, J. och Wenger, E. (1991) *Situated learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Mead, G.H. (1976) *Medvetandet, jaget och samhället från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos förlag AB

- Munkhammar, I. (2001) *Från samverkan till integration: arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: en studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. Doctoral Thesis / 2001:15 Luleå University of technology
- Nationalencyklopedins Ordbok (1996) *Del 1 och del 3* Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker
- Norlind, W. (1925) (översättning) Plutarchos' *Om barnens uppfostran* Lund: C.W.K. Gleerups Förlag
- Olsson, O. (1999) *Från arbete till hobby. En studie av pedagogisk filantropi i de svenska arbetsstugorna*. Linköpings Studies in Art and Science No:198 Institute of Tema Research, Department of Child Studies, Linköping University
- Patel, R. och Davidson, B. (1991, 2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Tredje upplagan Lund: Studentlitteratur
- Pedagogisk uppslagsbok* (1996) Stockholm: Informationsförlaget
- Platon: *Skrifter*, 4 vol., sv. övers (Doxa, 1984-85), IV
- Plutarchos' (1925) Översatt av Norlind, W. *Om barnens uppfostran* Lund: C.W.K. Gleerups Förlag
- Qvarsebo, J. (2006) *Skolbarnets fostran. Enhetsskolan, agan och politiken om barnet 1946 – 1962*. Linköping: Linköpings Universitet, Filosofiska fakulteten
- Rohlin, M. (1995) *Skolbarns omsorg – en samhällsfråga? Den offentliga skolbarnomsorgen ur ett nutidshistoriskt perspektiv*. Lärarhögskolan i Stockholm Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap Rapport nr 5
- Rohlin, M. (2001) *Att styra i namn av barns fritid. En nutidshistoria om konstruktion av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Studies in Educational Sciences nr 41 Stockholm: HLS-Förlag
- Rousseau, J-J. (sv.övers.1977) *Emile eller om uppfostran* Första delen Göteborg: Stegelands
- Skawonius, C. (2005) *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Akademisk avhandling för filosofie doktorexamen, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet. Göteborg: Intellecta DocuSys AB
- SFS 1842:19. Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket. 18 juni 1842
- Skolverket [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (startside, fritidshem, statistik)
- Skolverket (1998) *Lpo94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Västerås: Skolverket och Fritzes AB
- Skolverket (1999) *Finns fritids? En utvärdering av kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Liber Distribution
- Skolverket (2006) Allmänna råd med kommentarer för fritidshem, Allmänna råd1999:2, Stockholm: Liber Distribution
- Skolverket (2007) Årsredovisning 2006, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Sommer, D. (2003, 2005) *Barndomspsykologi. utveckling i en förändrad värld* Malmö: RUNA Förlag
- SOU 1948:27. *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*

- SOU 1997:21 *Växa i lärande. Förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år.*  
Utbildningsdepartementet
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag (Bokförlaget Prisma)
- Säljö, R. (2005) *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet.* Falun: Nordstedts Akademiska förlag
- Söderlund, A. (2000) *Barn i skola och fritidshem. En studie kring samverkan.* Stockholm: HLS Förlag
- Torstenson-Ed, T. och Johansson, I. (2000) *Fritidshemmet i forskning och förändring. En kunskapsöversikt.* Stockholm: Skolverket och Liber Distribution
- Trost, J. (1993, 1997) *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur
- Törnvall, A. (1985) *Läraren och fostran Rapport, LiU-PEK-R-93* Linköping: Universitetet i Linköping
- Uljens, M. (1998) *Allmän pedagogik* Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (1999) *Etik. Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.* Stockholm: Elanders Gotab
- Vygotskij, L.S. (1934, 1999) *Tänkande och språk.* Göteborg: Bokförlaget daidalos
- Vygotskij, L S, (1997) *Educational Psychology.* St.Lucie Press: Boca Raton, Florida
- Åhs, O. (2004) *Vägen till en inre kompass – om fostran i vår tid* Malmö: RUNA FÖRLAG
- Åsberg, R. (2001) *Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen. Det kvalitativa -kvantitativa argumentets missvisande retorik* Pedagogisk forskning i Sverige 2001, Årg. 6, nr 4

# Bilagor

## Bilaga 1 Missivbrev

Kerstin Haster  
Lågstadielärare och studerande  
Institutionen för IOL  
Lärarhögskolan i Stockholm

2007-02-27

Bästa fritidspedagogstuderande.

Jag behöver din hjälp!

Vid mina studier inom Barn och ungdomsvetenskap på D-nivå, har jag påbörjat en studie med inriktning mot fritidshem. Professor Inge Johansson på LHS är min handledare.

Det jag framför allt är intresserad av är hur fritidspedagogstuderande ser på sin roll som fostrare.

Jag kommer att intervjua omkring tio blivande fritidspedagoger och naturligtvis kommer alla att vara helt anonyma. Intervjuresultaten kommer endast att läsa av undertecknad och kommer inte att spridas till andra.

Intervjun kommer att ta ungefär en timme.

Detta brev skickas till dig per post men även via e-post.

Om du har tid att träffa mig så svara enklast via e-post [kerstin.haster@telia.com](mailto:kerstin.haster@telia.com)

Vi kan då bestämma tid och plats.

Vänliga hälsningar

Kerstin Haster

## **Bilaga 2 Tema och intervjufrågor till blivande fritidspedagoger**

### **Tema: Fostran och uppfostran**

1. Hur tolkar du begreppet fostra, med utgångspunkt från Lpo 94?
2. Hur tolkar du begreppet uppfostra?
3. Vad i fritidshemmets verksamhet innehåller fostran?

Varför?

### **Tema: Fritidshemmets miljö**

4. Vad i fritidshemmets miljö kan medföra positiva konsekvenser för fostran?
5. Vad i fritidshemmets miljö kan medföra negativa konsekvenser för fostran?

### **Tema: Fritidspersonal**

6. Vilka professionella egenskaper bör fritidspersonal ha för att kunna fostra?
7. Vilka tillgångar behöver en fritidspedagog ha för att kunna fostra?





**Lärarhögskolan i Stockholm**  
Institutionen för individ, omvärld och lärande

## Magisteruppsatser i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik respektive barn- och ungdomsvetenskap, 61-80p

Magisteruppsatser i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik respektive barn- och ungdomsvetenskap ges nu ut i IOL: s nya serie: MAGISTERUPPSATS I PEDAGOGIK, ISSN 1404-9023.

Tidigare utgivna D-uppsatser (magisteruppsatser) nr 1-31, med inriktning mot specialpedagogik, har givits ut i serien SPECIALPEDAGOGISK KUNSKAP: D-UPPSATSER, ISSN 1402-053X. Denna serie är nu avslutad.

Publikationerna kan beställas från Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande (IOL) (fax nr 08-737 96 30).

### *Utgivna publikationer:*

Nr 1 (2000) Karin Arnesén & Jessica Kjerrman: Barnets bästa i utlänningslagen.

Nr 2 (2000) Christina Sandberg: Språk och Identitet. Pedagogers språkbruk i förskolan i två områden med olika socioekonomiska strukturer och språkkulturer.

Nr 3 (2000) Linda Åkerström: Mamma, vi ses väl igen? Om vikten av att hjälpa barn som sörjer en anhörigs död.

Nr 4 (2000) Perina Breimark: Finns det plats för 7-åringarnas rörelsebehov? - Om inlärning och kroppsrörelse i en svensk och en engelsk skola.

Nr 5 (2000) Anamarija Todorov: DET VAR EN GÅNG TRE BOCKAR... Barns tolkning av en känd folksagas text och undertext.

Nr 6 (2000) Nicklas Lundberg: Betydelse av drama i förskola och skola.

Nr 7 (2000) Anders Nylén: Pedagogens betydelse för samspelet mellan småbarn i förskolan.

Nr 8 (2000) Annelie Fredricson: FÖRSKOLANS MÖTE MED BARBIE, MC-MÖSS OCH DATORER.

Intervjuer med sex förskollärare om barns leksaker och nya medier.

Nr 9 (2000) Roufia Hosseinian & Camilla Nordin: Elevinflytande i gymnasieskolan. En enkätundersökning gjord vid tre olika gymnasieskolor i Stockholms län.

Nr 10 (2000) Maria Kraemer Lidén: Kvalitet i Förskolan. 16 förskollärares syn på kvalitet i yrket.

Nr 11 (2000) Suzanne Kriström: Övergång till föräldraskap. Hur upplever 20 förstagångsföräldrar att deras roller, relationer, aktiviteter och tid har förändrats sedan de blev föräldrar?

Nr 12 (2001) Göta Eriksson: Matematiskt lärande. Ett radikalkonstruktivistiskt perspektiv. En litteraturstudie.

Nr 13 (2001) Birgitta Fagerlund: Att berätta med ord och bild - en studie om barns fria textskapande.

v.g.v

- Nr 14 (2001) Lena Sundbaum: Pedagogiska strategier inom bildämnet – stimulans och utveckling av kreativitet, fantasi och skapande förmåga hos barn med autism.
- Nr 15 (2001) Bodil Halvars-Franzén: Det kompetenta barnet – varför behöver vi ett kompetent barn just nu, i vår tid och i vårt samhälle.
- Nr 16 (2001) Ulrika Djerf Hedbom: "Hästen, hästen skakar på sin man" en studie om små barns första möten med sång.
- Nr 17 (2001) Maria Kraemer Lidén: Kvalitet i Förskolan, 16 förskollärares syn på kvalitet i yrket.
- Nr 18 (2001) Birgitta Thulén: Skolledarrollen i grundskolan – en diskussion om ledarroller och perspektiv på ledarskap.
- Nr 19 (2001) Ulla Morales-Adefalk: Anpassad studiegång .... och sen då? Nätverket kring två gymnasieelevers skolgång.
- Nr 20 (2001) Annika Kristoffersson: Diagnos på en debatt om diagnoser. Reaktionen på Eva Kärfves bok *Hjärnspöken, DAMP och hotet mot folkhälsan* i tryckta medier under hösten -00 och våren -01.
- Nr 21 (2002) Bengt Wahlund: Åtgärdsprogram – för vad och för vem? En analys av lärares utsagor om barn och ungdomar, skrivna inom ramen för kurser i specialpedagogik.
- Nr 22 (2002) Ann-Christine Wennergren: Dialogiskt lärande för elever i hörselklass. En studie om att utveckla ett förhållningssätt.
- Nr 23 (2002) Anna Egwall: Specialpedagogiska centra och specialpedagogens yrkesroll.
- Nr 24 (2002) Anna-Lena Ljusberg: Fritidshemmet som arena för formellt och informellt lärande. Vilka normer och värden etableras i fritidshemmet i interaktion mellan dess olika aktörer?
- Nr 25 (2002) Magdalena Karlsson: Flerspråkighet – problem eller förutsättning för utveckling? En förskolestudie.
- Nr 26 (2002) Eva Obäck: Makt och motstånd i klassrummet. Klassrumsobservationer i individuella program.
- Nr 27 (2002) Anneli Hippinen: Fritidspedagog eller lärare. En studie kring yrkesvalet.
- Nr 28 (2003) Yvonne Ekström: Lära för livet. Om kommunikationsstöd i skola och vuxenliv för personer med autism och samtidig utvecklingsstörning.
- Nr 29 (2003) Toura Hägnesten: Matematikscreening II – studium av ett kartläggningsinstrument relaterat till teoribildning, lärandeprocesser och styrdokument.
- Nr 30 (2003) Anders Rönnbäck: Lärandemiljön i skolan för den yngre punktskriftsläsande eleven.
- Nr 31 (2003) Anna Fouganthine: Maud. En fallstudie över en dyslektikers skriftspråkliga utveckling.
- Nr 32 (2003) Martina Lif Uddenfeldt: Särskilda undervisningsgrupper – en historisk tillbakablick samt en studie om hur personal i särskilda undervisningsgrupper ser på sitt arbete idag.
- Nr 33 (2003) Jorun Inderberg: Samhällsvetenskapsprogrammet för elever med DYSLEXI. En studie om att utveckla förhållningssätt.
- Nr 34 (2003) Susanne Montin: "Kroppen i lärandet – lärandet i kroppen". Elever i åk 5 reflekterar över sig själva och över sitt lärande, med utgångspunkt tagen i upplevelsen av den egna kroppen.
- Nr 35 (2003) Birgitta Bergqvist: Gråzonsbarnen i förskolan. Hur hittar vi dem och kan vi ge dem stöd?
- Nr 36 (2004) Ulla Collén: Utlandsadopterade ungdomars upplevelser av skolan. En enkätstudie.

- Nr 37 (2004) Ragna Alveblad: Samspelets betydelse för lärandet. En fallstudie om konstruktivism och matematik i särskolan.
- Nr 38 (2004) Caisa Holm: Frihet under makt och ansvar. Lärarnas professionalism i det postmoderna samhället.
- Nr 39 (2004) Pia Hed-Andersson: Läsförberedd. En studie om hur läs- och skrivsvårigheter kan förebyggas.
- Nr 40 (2004) Ann-Gitt Hols: Specialpedagogiskt stöd för elever i år 7-9 – en intervjustudie med specialpedagoger, speciallärare, lärare och rektorer.
- Nr 41 (2004) Marie Nilsson: Jag vill berätta... Specifik AKK som möjlighet och samspel med en elev i träningskolan.
- Nr 42 (2005) Gunilla Angerbjörn-Ahlbäck: Kan man springa ikapp ett tåg? Om föräldrars möte med skolan.
- Nr 43 (2005) Barbro Johansson: En tonåring och hennes barn möter förskolan.
- Nr 44 (2005) Margareta Johnson: Tänk om ... – från svårigheter till möjligheter. Lärandemiljöns betydelse för elever med läs- och skrivsvårigheter.
- Nr 45 (2005) Anneli Molander: Human Dynamics – ett verktyg för en inkluderande skola? Pedagogers erfarenheter och uppfattningar av Human Dynamics som ett verktyg i den pedagogiska praktiken.
- Nr 46 (2005) Britt Persson: Gymnasieelever och läsning – Läsintrasse och läsvanor hos elever vid studie- och yrkesförberedande program.
- Nr 47 (2005) Berit Åstrand: Relation Play vid autismspektrumstörning. Föräldrars och pedagogers upplevda förändringar under två år av vissa förmågor hos åtta barn som deltagit i Relation Play.
- Nr 48 (2005) Rina Andersson: Barn och ungdomar med invandrarbakgrund i den svenska skolan. Elevers attityder till skolan och undervisningen.
- Nr 49 (2006) Mimmi Waermö: Vad betydde Maria Fritidsklubb? Tolv ungdomar blickar tillbaka.
- Nr 50 (2006) Ulrika Jonsson: Bara Vara – en kvalitativ utvärdering av ett händelserike integrerat vid Tom Tits Experiment.
- Nr 51 (2006) Karin Engdahl: Förskolegården – det bortglömda uterummet? En empirisk studie om barns interaktion och lek på två förskolegårdar.
- Nr 52 (2006) Gabriella Höstfält: Från differentieringsåtgärder till åtgärdsprogram. En diskursanalys.
- Nr 53 (2006) Ylva Skogsberg: Språklig medvetenhet hos en- och flerspråkiga förskolebarn – en jämförande studie.
- Nr 54 (2006) Ingela Söderberg: Att ha och att vara. En analys av språket i dokument som rör barn i behov av särskilt stöd
- Nr 55 (2006) Karin Persson-Gode: Reflektioner och vulkanutbrott. En studie om hur förskolebarn resonerar kring naturvetenskapliga experiment.
- Nr 56 (2006) Anneli Skaring: Homo Docens – Den undervisande människan. En studie om hur yrkeskategorier interagerar för att uppfylla målen som står beskrivna i Lpo94.

- Nr 57 (2006) Regina Illner & Auli Poussu: ReadRunner eller traditionell lästräning. Single-Subject Experiment om läshastighet och läsförståelse.
- Nr 58 (2006) Monika Hoffmann: ”Du ska INTE tro att hans känslor syns i ansiktet, men dom FINNS”. Upplevelser av grundskoletiden skildrade av personer med autismspektrumdiagnoser – en studie av personliga berättelser.
- Nr 59 (2006) Elizabeth Carlsson: Att mäta språkutveckling utifrån processbarhetsteori. Ett specialpedagogiskt perspektiv på bedömning av flerspråkiga barns språkproblem.
- Nr 60 (2006) Viktoria Pajulioma & Therese Sporrang: Kritisk granskning av förändringsarbetet inom Norrmalms kommunala förskolor. En intervjustudie med förskolepedagoger om förändringsarbetet till Reggio Emilia-inspirerad förskola.
- Nr 61 (2006) Mina Labady: Låt mig tillhöra! En studie av invandrarungdomars konfliktfyllda anpassningsprocess.
- Nr 62 (2006) Martin Hellstadius: Varför blev det så? – En intervjustudie om elevers upplevelse av vad som har påverkat dem i placeringen på skoldaghem.
- Nr 63 (2006) Lena Gustafsson & Erja Luukkonen: Kommunikation och ledarskap – ur specialpedagogiskt perspektiv.
- Nr 64 (2006) Eva Svedin: "Jag är också doktor, ju" – en studie i lek och samspel mellan förskolebarn med och utan funktionshinder.
- Nr 65 (2006) Karina Kellinsalmi: Om Christian – Habiliteringsinsatser för en pojke med autism och utvecklingsstörning under levnadsåren 3–18 år. En fallstudie.
- Nr 66 (2006) Ewa Lundgren: Skriva och läsa i samspel. En studie av textproduktion via dator i en samundervisningsgrupp.
- Nr 67 (2006) Birgitta Bjersne: Är det möjligt att förutsäga läs- och skrivutveckling redan i förskoleklass?
- Nr 68 (2006) Tuula Tähkäaho: Förskolebarns utveckling och lärande i teori och praktik.
- Nr 69 (2006) Margareta Lundmark: Val av läromedel för läs- och skrivinlärning utifrån ett lärarperspektiv.
- Nr 70 (2007) Gunilla Windahl: Undervisning av barn med koncentrationssvårigheter i vanligt klassrum. – En intervjustudie med utgångspunkt i tre lärares livshistoria.
- Nr 71 (2007) Lillemor Aneer: Lärares kunskap. Lärarstuderande talar om lärarkunskap.
- Nr 72 (2007) Catharina Frank: På upptäcktsfärd i öppna förskolan – en institution som väcker frågor.
- Nr 73 (2007) Kerstin Haster: ”Barn gör inte som du säger, de gör som du gör.” Lärarstudenters syn på fritidspedagogens roll för fostran av barn på fritidshem.



## D-uppsatser i specialpedagogik, 61-80 p (magisteruppsatser)

Magisterkursen i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik syftar till att ge en vetenskaplig fördjupning inom det specialpedagogiska kunskapsområdet, i första hand för lärare och andra verksamma inom skolans värld. Följande D-uppsatser (nr 1-31), inom området specialpedagogik, har givits ut i rapportserien SPECIALPEDAGOGISK KUNSKAP: D-UPPSATSER, ISSN 1402-053X. Denna serie är nu avslutad och nya magisteruppsatser i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik respektive barn- och ungdomsvetenskap ges nu ut i IOL: s nya serie: Magisteruppsats i pedagogik, ISSN 1404-9023. Publikationerna kan beställas från Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande (IOL) (fax nr 08-737 59 00).

### *Utgivna rapporter:*

Rapport nr 1 (1996) Kerstin Dominkovic': Lässvårigheter i ett helhetsperspektiv. En litteraturstudie.  
ISRN LHS-SPEC-D-96-1-SE

Rapport nr 2 (1996) Lena Lind: Petö-metoden - Konduktiv pedagogik. En alternativ pedagogik och behandlingsform för barn med rörelsehinder. ISRN LHS-SPEC-D-96-2-SE

Rapport nr 3 (1996) Ingrid Isaksson: Tillbaka till samhället. Studier om personer med utvecklingsstörning och beteendestörningar. ISRN LHS-SPEC-D-96-3-SE

Rapport nr 4 (1996) Sanja Paulin: Föräldrarnas perspektiv på avlösarservice. ISRN LHS-SPEC-D-96-4-SE

Rapport nr 5 (1996) Inger Claesson: Avlösarservice sedd ur avlösarens perspektiv. ISRN LHS-SPEC-D-96-5-SE

Rapport nr 6 (1997) Carin Richardsson: Fusionsoperationer, en väg till hälsa och ökad livskvalitet?  
ISRN LHS-SPEC-D-97-6-SE

Rapport nr 7 (1997) Karin Renblad: Lek och socialt samspel - Förskolebarn med invandrarbakgrund.  
ISRN LHS-SPEC-D-97-7-SE

Rapport nr 8 (1997) Jan-Erik Wänn: Värdering av olika utbildningsmoment inom hjälpmedelsteknik. Utveckling av en enkätundersökning bland sex yrkesgrupper utförd inom ramen för EU:s HEART-studie. ISRN LHS-SPEC-D-97-8-SE

Rapport nr 9 (1997) Rigmor Parsmo: Vägen tillbaka till skolan. Konsekvenser av förvärvade hjärnskador.  
ISRN LHS-SPEC-D-97-9-SE

Rapport nr 10 (1998) Peg Lindstrand: Diagnosen - ett tidstypiskt fenomen? Diagnoser och förklaringsmodeller till barns svårigheter i slutet av 1900-talet. ISRN LHS-SPEC-D-98-10-SE

Rapport nr 11 (1998) Marianne Krüger: Lärarrollen i arbetet med elever som har läs- och skrivsvårigheter. En intervjustudie med 10 lärare om kunskapsförmedlaren, stimulansgivaren, föräldern och mångsysslaren. ISRN LHS-SPEC-D-98-11-SE

Rapport nr 12 (1998) Teresa Aidukiene: Special education in two different perspectives - The Lithuanian experience.  
ISRN LHS-SPEC-D-98-12-SE

Rapport nr 13 (1998) Eva Siljehag: Från kaos till eget nyskapande - Beskrivning av en kunskapsprocess i en forskningscirkel med lågstadielärare. ISRN LHS-SPEC-D-98-13-SE

Rapport nr 14 (1998) Mona E. Folkander: Maktlösa - uttråkade eller chanslösa. Stockholmsungdomar med och utan läs- svårigheter på ett individuellt gymnasieprogram. ISRN LHS-SPEC-D-98-14-SE

Rapport nr 15 (1998) Anna-Carin Rehnman Larsson: Hörselrehabiliteringen - för bästa möjliga livssituation.  
ISRN LHS-SPEC-D-98-15-SE

Rapport nr 16 (1998) Eva Sandstedt: Hur beaktas behov hos elever med funktionshinder vid stora IT-satsningar i skolan. ISRN LHS-SPEC-D-98-16-SE

Rapport nr 17 (1999) Désiré Nisser: Tid till samtal tid till tankar - en väg ut ur skolvårigheter. ISRN LHS-SPEC-D-99-17-SE

Rapport nr 18 (1999) Ninni Sirén: Datatek - en beskrivning av verksamheten ur personalperspektiv. ISRN LHS-SPEC-D-99-18-SE

Rapport nr 19 (1999) Marianne Näslund: BILD - SPRÅK - KÄNSLA. Tre elever med språkstörning målar och berättar om sina tankar och känslor. ISRN LHS-SPEC-D-99-19-SE

Rapport nr 20 (1999) Jari Linikko: Internatskola för ett dövt barn med utvecklingsstörning? Intervjuer med föräldrar om deras beslutsprocess. ISRN LHS-SPEC-D-99-20-SE

Rapport nr 21 (1999) Vera Oliveira Juhlin: Tidig läs- och skrivutveckling. En studie av elever i särskild undervisningsgrupp. ISRN LHS-SPEC-D-99-21-SE

Rapport nr 22 (1999) Tatiana Skoglund: På andra sidan månen. En studie av gymnasieelever med olika kulturell bakgrund och deras upplevelser av skolan. ISRN LHS-SPEC-D-99-22-SE

Rapport nr 23 (1999) Kirsti Paatero: Dyslexi och andraspråksinläring hos vuxna invandrare. Diagnostisering tolkad i en helhetsram. ISRN LHS-SPEC-D-99-23-SE

Rapport nr 24 (1999) Anna Ellström Lindholm: Möten och möjligheter - om språkmiljön. Skolpersonalens betydelse för barns språkutveckling. ISRN LHS-SPEC-D-99-24-SE

Rapport nr 25 (1999) Elisabeth Lundström: Samspel när barnet har ett funktionshinder. ISRN LHS-SPEC-D-99-25-SE

Rapport nr 26 (1999) Terttu Johansson: Arbetstillfredsställelse i läraryrket - en intervjustudie med lärare i åk 1-6. ISRN LHS-SPEC-D-99-26-SE

Rapport nr 27 (1999) Anders Söderberg: Delaktighet i grundskolan för elever med grav synskada. ISRN LHS-SPEC-D-99-27-SE

Rapport nr 28 (1999) Margareta Edén: Speciallärare och specialpedagoger i cirkel - yrkesroll och arbetsfunktion. ISRN LHS-SPEC-D-99-28-SE

Rapport nr 29 (1999) Emelie Cramér-Wolrath: Habilitering i teckenspråk för hörande föräldrar till teckenspråkiga döva och hörselskadade barn. En utvärderingsstudie av "FR-modellen". ISRN LHS-SPEC-D-99-29-SE

Rapport nr 30 (2000) Katarina Florin & Yvonne Hansson: Mötet. Bakgrunden till ett professionellt bemötande gentemot föräldrar med barn i träningsskolan. ISRN LHS-SPEC-D-00-30-SE

Rapport nr 31 (2000) Ulla Holmqvist-Äng: "JAG VILL - JAG KAN". Den Kommunikativa Kompetensen hos tre elever som har hörselskada/dövhet, utvecklingsstörning och rörelsehinder. ISRN LHS-SPEC-D-00-31-SE



