



MUSIK- HÖGSKOLAN I MALMÖ

EXAMENSARBETE 15hp
Höstterminen 2022
Kompletterande pedagogisk utbildning
Emil Miranda Holmgren

Musik i hela skolan

En kvalitativ intervjustudie om lärares förutsättningar inom fritidshem och grundskola att samverka i musik.

Handledare: Maria Becker Gruvstedt

Sammanfattning

Titel: Musik i hela skolan. En kvalitativ intervjustudie om lärares förutsättningar att inom fritidshem och grundskola samverka i musik.

Författare: Emil Miranda Holmgren

I studien har jag kommit att undersöka samverkan mellan fritidshemmet och skolans musikundervisning. Syftet med studien är att identifiera vilka förutsättningar skola och fritidshem har för att samverka med musik, samt att undersöka musik- och fritidslärares möjligheter och hinder i samverkan med musik. Genom kvalitativa intervjuer med fyra verksamma lärare, två fritidslärare och två musiklektörer, har tre teman som påverkar samverkansarbetet med musik identifierats; *Förutsättningar*, *Kulturer* och *Effekter*. Tillsammans med tidigare litteratur och forskning visar studien att samverkan mellan verksamheterna i musik påverkas av: 1) ämnesspecifika som organisatoriska förutsättningar, 2) kulturer så som förståelsen för varandras uppdrag och skilda yrkespraktik, 3) av effekter i form av utvecklandet och berikandet av den egna undervisningen, fler lärmiljöer för eleverna samt en mer enad skola där båda verksamheterna arbetar tillsammans mot ett gemensamt mål, elevernas utveckling under hela skoldagen.

Nyckelord: Fritidshem, Förutsättningar för Samverkan, Grundskola, Musikundervisning

Abstract:

Title: Music throughout school. A qualitative interview study on teachers' prerequisites to cooperate in music within leisure-time center and primary schools.

Author: Emil Miranda Holmgren

In this study, I have come to investigate the interaction between the leisure-time center and the school's music education. The purpose of the study is to identify the prerequisites that schools and leisure-time centers have for cooperation with music, as well as investigating the possibilities and obstacles of music teachers and leisure-time teachers in cooperation with music. Through qualitative interviews with four active teachers, two teachers in the leisure-times center and two music teachers, three themes that influence the work towards cooperation with music have been identified; *Prerequisites*, *Cultures* and *Effects*. Together with earlier literature and research, the study shows that cooperation between operations in music is affected by: 1) subject-specific and organizational conditions, 2) cultures such as the understanding of each others work tasks and different professional practices, 3) effects in the form of the development and enrichment of the own teaching, more learning environments for the students and a more united school where both operations work together towards a common goal, the development of the students throughout the school day.

Key words: Elementary school, Leisure-time center, Music education, Prerequisites for cooperation

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställning	3
3. Bakgrund	4
3.1 Fritidshemmets uppdrag	4
3.2 Skolans uppdrag	5
3.2.1 Musikämnets uppdrag	6
4. Litteratur och tidigare forskning	8
4.1 Det kompletterande uppdraget	8
4.2 Begreppet samverkan	9
4.2.1 Aspekter för god samverkan	9
4.3 Kulturer	11
4.3.1 Gå utanför trygghetszonen	12
4.4 Musik och lärande	13
4.4.1 Lärarens roll i elevers musikaliska lärande	14
5. Metod	16
5.1 Metodologiska överväganden	16
5.2 Kvalitativ intervju	17
5.3 Undersökningens utformning	17
5.3.1 Urval	17
5.3.2 Deltagare	18
5.3.3 Datainsamling	19
5.4 Tematisk analys	19
5.4.1 Mitt analysarbete	20
5.5 Etiska överväganden	20
5.6 Studiens tillförlitlighet	21
6. Resultat	22
6.1 Förutsättningar	22
6.1.1 Ämnesspecifika förutsättningar	22
6.1.2 Organisatoriska förutsättningar	25
6.2 Effekter	28
6.2.1 För pedagogerna	28
6.2.2 För eleven	29
6.2.3 Pedagogiska effekter	31
6.3 Kulturer	33
6.3.1 Ansvar för samverkan	33
6.3.2 Skolkultur	35
7. Diskussion	37
7.1 Förutsättningar för samverkan och arbete med musik	37
7.2 Samverkan för en enad skola	40
7.3 Verksamheter som kompletterar varandra	41
7.4 Framtida forskning	43
7.5 Avslutande reflektion	43
Litteraturförteckning	46
Bilagor	49

1. Inledning

Under många år har jag, vid sidan av mina musikstudier, arbetat inom fritidshem på en skola i Malmö. Fritidshemmet är en del av skolans verksamhet och arbetar med att stimulera elevers utveckling och lärande samt erbjuda elever en meningsfull fritid. Jag har under mina år inom denna verksamhet sett vilken betydelse det har för elever. Samtidigt har jag uppmärksammat att den samlade kompetensen och erfarenheterna i fritidshemmet inte utnyttjas till fullo i skolans verksamhet.

Under mina studier på KPU (kompletterande pedagogisk utbildning) vid Musikhögskolan i Malmö har jag fått ta del av forskning som styrker vikten av en bra musikutbildning för barn redan tidigt i deras skolresa. Att tidigt få möjligheten att möta musik i skolan är något som jag själv, som blivande lärare i musik, anser vara en förutsättning för att elever ska kunna tillhandahålla en rik musikutbildning.

En fråga jag uppmärksammat under mina studier och i mitt arbete på fritidshemmet, är att det sällan talas om hur skolans samlade verksamheter kan bidra till elevers utveckling. I dagens läroplan är grundskolan uppdelad i tre verksamheter; grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (*Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet* [Lgr22], 2022). Dessa tre verksamheter har alla sina individuella styrkor och utgör en viktig del för elevernas skolgång. I skolans läroplan lyfts det vid ett flertal tillfällen att förskoleklass, fritidshem och grundskolan ska samverka för att stötta elevers utveckling och lärande. Trots det har jag erfarit brister i samverkan mellan verksamheter och särskilt mellan grundskolan och fritidshemmet och i synnerhet när det kommer till att samverka med musik.

Både fritidshem och grundskola har en läroplan där musik synliggörs i olika omfattning. I det centrala innehållet för fritidshemmet står det ”Skapande genom olika estetiska uttrycksformer, till exempel lek, bild, musik, dans och drama” (Lgr22, 2022, s.25). Liknande står det i skolans övergripande mål och riktlinjer att ”skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola (...) kan använda och ta del av många olika uttrycksformer såsom språk, bild, musik, drama och dans...” (Lgr22, 2022, s14). Att arbeta med musik som estetisk uttrycksform i fritidshemmet bör därför vara naturligt men utifrån mina erfarenheter så arbetas det väldigt begränsat med musik.

Jag har intresserat mig för att undersöka vad det här beror på. Vilka förutsättningar finns för musikaliska aktiviteter inom fritidshemmet och hur yttrar sig dessa förutsättningar? Kan en bredare samverkan mellan skolans verksamheter, fritidshem och grundskola, bidra till att

stärka musikens användning i fritidshemmet och i förlängningen stärka elevernas utveckling och lärande?

Som framtida musiklejare ligger det i mitt uppdrag att samverka både med fritidshemmet och förskoleklass för att stödja elevers utveckling och lärande (Lgr22, 2022). Syftet med denna studie är att skapa större förståelse för vilka förutsättningar skolans olika verksamheter har för samverkan. Detta så att jag i min framtida profession ska kunna arbeta med samverkan mellan de olika verksamheterna som eleverna stöter på under sin skoldag. Samtidigt är min förhoppning att andra verksamma och blivande pedagoger ska kunna gynnas av denna studie och bli inspirerade till att arbeta med samverkan mellan sin egen verksamhet och de övriga inom skolan.

Med åtanke på studiens omfattning har jag valt att avgränsa mig till samverkan mellan grundskola och fritidshemmet angående musikaliska aktiviteter. Trots det tror jag att studien ändå kan komma att vara av intresse ur ett förskoleklassperspektiv.

När vi talar om skola och fritidshem finns det olika beteckningar för yrkesgrupperna. Nedan redogör jag för dessa beteckningar samt hur studien förhåller sig till dem.

Musiklejare – Med *musiklejare* syftar jag i denna studie till den yrkesgrupp med ämneslärarutbildning som undervisar i musik inom grundskolan. Vid användandet av enbart begreppet lärare syftar jag till skolans övriga ämnes- och klasslärare med adekvat utbildning.

Lärare i fritidshem/Fritidslärare – Titeln *lärare i fritidshem* innefattar de pedagoger som har en lärarexamen/grundlärarexamen med inriktning mot fritidshem eller en äldre fritidspedagogexamen (Läraryörbundet, u.å). I studien kommer jag även att använda begreppet *fritidslärare* som synonym till lärare i fritidshem då begreppet förekommer i de texter som studerats för studien.

Pedagog i fritidshem/Fritidspedagog – Med *pedagog i fritidshem* syftar jag till alla som arbetar med fritidsverksamhet, både med eller utan examen. *Fritidspedagog* kommer i studien användas som synonym till pedagog i fritidshemmet. Användandet kan tyckas problematiskt då fritidspedagog är den gamla titeln för lärare i fritidshem, men då fritidspedagog inte är skyddad i skollagen innebär det att även utbildad personal kan anställas som fritidspedagog (Läraryörbundet, u.å). Vid användandet av begreppet pedagoger syftar jag i studien till all personal som har ett pedagogiskt uppdrag på skolan.

2. Syfte och frågeställning

Det övergripande syftet med studien är att identifiera vilka förutsättningar skola och fritidshem har för att samverka kring elevers lärande i musik. Studien avser även att undersöka verksamma musik- och fritidslärares syn på vilka möjligheter och hinder som deras verksamheter har för att samverka med musik.

- Vilka förutsättningar finns för att samverka mellan fritidshem och grundskola i ämnet musik?
- Vilka möjligheter och hinder upplever musik- och fritidslärare gällande samverkan med musik?
- Hur beskrivs effekter av samverkan för skolans verksamheter av musik- och fritidslärare?

3. Bakgrund

I kapitlet presenteras fritidshemmet och grundskolans olika uppdrag för att få en förståelse för verksamheternas olika syfte och arbetssätt. Först lyfts fritidshemmets uppdrag följt av skolans och musikämnets uppdrag.

3.1 Fritidshemmets uppdrag

Pedagoger i fritidshemmet har ett mångsidigt arbetsuppdrag då de både arbetar med fritidsverksamhet på morgnar och eftermiddagar samtidigt som de arbetar i skolan eller förskoleklassen under dagtid. Dessa verksamheter har skilda didaktiska diskurser vilket innebär att fritidshemmets pedagoger behöver förhålla sig till de båda under sin arbetsdag. Samtidigt ska fritidshemmet även arbeta med att komplettera skola och förskoleklass (Hjalmarsson, 2011).

I läroplanen för fritidshemmet (*Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet* [LGR22], 2022) förklaras det mångdimensionella uppdrag som både ska utveckla elever samt komplettera skolan och förskoleklassen. I läroplanen står det; ”Undervisningen i fritidshemmet ska komplettera förskoleklassen och skolan även genom att erbjuda eleverna rekreation och vila för hälsa och välbefinnande.” (Lgr22, 2022, s.25).

Fritidsverksamhet ska erbjuda elever en meningsfull fritid samtidigt som verksamheten ska stimulera elevernas utveckling genom undervisning. Undervisningen i fritidshemmet är en kombination av olika arbetssätt, uttrycksformer och lärmiljöer som kompletterar skolans övriga verksamheter. Lärandet ska i högre grad ”...vara situationsstyrd, upplevelsebaserat och grupporienterat samt utgå från elevernas behov, intressen och initiativ.” (Lgr22, 2022, s.25). Fritidshemmets undervisning förväntas vara mer praktisk med fokus på sociala kompetenser och kulturellt skapande (Stenhammar, 2020). Stenhammar förklarar att det därför inte är ovanligt att fritidslärare inte bara organiserar och leder aktiviteter utan även själva deltar i dem, vilket i sin tur bidrar till att fritidslärarna kan agera förebild i elevernas aktiviteter och därmed en förebild i elevernas läroprocess.

Ett begrepp som ofta används angående fritidshemmets didaktik är det informella lärandet. Till skillnad från det formella lärandet som kan uppfattas som styrt och förutbestämt skriver Hjalmarsson (2011) att det informella lärandet i fritidshemmet utgår från elevens initiativ och intressen. Vidare skriver författaren att fritidshemmet har en annan möjlighet än skolan att

erbjuda informella lärmiljöer då fritids inte arbetar med betygsättning och där av inte behöver bedöma elevernas utveckling och lärande.

Som tidigare nämnt ska fritidshemmet erbjuda eleverna en meningsfull fritid där elevens nyfikenhet, intresse och behov styr undervisningens riktning. Till detta ska fritidsverksamheten även arbeta för att erbjuda elever att utveckla intresse och kunskap för olika ämnen samt hur dessa ämnen samspelar med omvärlden (Lgr22, 2022). Fritidshemmets undervisning ska behandla fyra olika teman som synliggörs i läroplanens centrala innehåll: *Språk och kommunikation; Skapande och estetiska uttrycksformer; Natur och samhälle; Lekar, fysiska aktiviteter och utevistelse.*

Som läroplanen påtalar ska fritidshemmets undervisningen utgå från elevens behov, intresse och initiativ, men viktigt att påpeka är att det inte är eleverna själva som skapar och genomför alla aktiviteter själva. I Saar, Löfdahl och Hjalmarssons (2012) forskning betonar de *erbjudande* av aktiviteter som något pedagoger inom fritidshemmet arbetar med. Genom att erbjuda eleverna olika aktiviteter kopplade till fritidshemmets centrala innehållet får eleverna en frihet att antingen delta eller inte delta efter elevens egna intresse. En viktig skillnad mellan skolans aktiviteter och fritidshemmets i detta avseende är att fritidshemmets aktiviteter inte är målstyrda med ett resultatfokus. Stenhammar (2020) beskriver att fritidshemmets undervisning och planeringen inför den både kan vara organiserad och situationsstyrd men är oftast en kombination av de båda. Då eleverna själv väljer vilka aktiviteter de vill delta i innebär det att pedagoger i fritidshemmet behöver kunna erbjuda en flexibilitet i sin undervisning. Hjalmarsson (2013) lyfter flexibiliteten som ett stort arbete för pedagogerna i fritidshemmet då det medföljer omfattande planering, organisering och presentation av aktiviteter.

3.2 Skolans uppdrag

Skolans uppdrag och syfte står reglerad i läroplanen, Lgr22. Det står skrivet i läroplanen att skolan ska främja elevens utveckling och lärande. Vilket ska leda fram till en livslång lust för eleverna att lära sig (Lgr22, 2022). I skollagen (SFS 2010:800) 10 kap. 2 § står det att skolans syfte är att ”Ge elever kunskaper och värden och utveckla elevernas förmåga att tillägna sig dessa”. Det står även att eleverna ska förberedas inför framtida studier genom att utbildningen bidrar till deras personliga utveckling och gör eleverna förbereda för aktiva livsval. Säljö (2018) skriver att skolan ska förbereda eleverna till att bli aktiva medborgare som får chansen att utveckla sin egen individuella personlighet.

Grundskolan har sju övergripande mål som de ska arbeta mot, *Normer och värden, kunskaper, elevernas ansvar och inflytande, skola och hem, övergång och samverkan, skolan och omvärlden* samt *bedömnings och betyg* (Lgr22, 2022). När det kommer till kunskapsmålet ska sådan kunskap som anses allmänt nödvändig för individen erbjudas från grundskolan. Även kunskap som anses bidra till elevernas utveckling mot att bli en samhällsmedlem ska ges. Likt skollagen nämns det även i läroplanen att den kunskap som tillhandahålls av eleverna ska vara en grund för fortsatt utbildning. Grundskolans verksamhet ska bygga på elevens utforskande, nyfikenhet och lust att lära. Här till behöver läraren erbjuda olika undervisningsformer där kunskaper integreras.

I läroplanen betonas elevens möjlighet att delta i undervisningen utifrån deras förutsättningar. Lärare ska i sitt uppdrag bejaka elevernas egna erfarenheter och behov. Samtidigt ska lärare stärka elevernas vilja att lära och erbjuda kunskap som eleverna känner som meningsfull och bidrar till att de utvecklas.

Grundskolan är idag obligatorisk genom skolplikten, vilket innebär att alla elever måste delta i utbildningen. Detta innebär att lärare har en samhällsplikt att fostra och utbilda barn och ungdomar. Brytting (2018) skriver att skolplikten ställer etiska krav på lärare då skolplikten innebär en obalans mellan eleven och läraren. Författaren menar att lärare därför har ett moraliskt ansvar gentemot eleverna i sin undervisning. Han nämner tre karaktärsdrag som framgångsrika lärare bär med sig; *Respekt, entusiasm* och *kunskap*. Av dessa tre drag anser Brytting att respekt är den viktigaste när det kommer att handla om lärares yrkesetik. Respekt i detta avseende handlar om att se varje elev, ge de självförtroende och ställa den i centrum, vilket enligt författaren bidrar till att "...lägga grunden till ett gott liv som präglas av både kunskap och insikt" (Brytting, 2018, s.324).

Utöver läroplanens övergripande syfte och mål regleras varje ämne av en kursplan. Kursplanerna för de olika ämnena har en gemensam struktur i form av ett syfte och mål samt de kunskapskriterier som gäller för det specifika ämnet (Säljö, 2018). I följande avsnitt kommer jag att presentera musikämnets kursplan och därmed vad som ingår i musikämnets uppdrag.

3.2.1 Musikämnets uppdrag

I *kommentarmaterialet till kursplanen i musik – grundskolan* (Skolverket, 2022a) lyfts sex målsättningar att arbeta med i ämnet; *Delta i musikaliska sammanhang, Musik som meningsbärande uttrycksform och kommunikationsmedel, Musikalisk lyhörddhet, Tilltro och kreativitet, Musikupplevelse och reflektion* samt *Olika musikkulturer*. Dessa mål nås genom

att eleverna får möjlighet att lyssna, musicerar och skapa musik i sin undervisning. Men även genom reflektion och förståelse för musikens historiska kontext och dess funktion i samhället.

Då musikleäraren ska tillhandahålla elever dessa delar av ämnet samtidigt som de, enligt läroplanen, ska stärka elevernas lust till lärande finns det en risk att musikämnet blir centrerat kring det som läraren tror att eleverna tycker om (Thorgersen, 2019). Thorgersen kallar ser det som en fälla där musikämnet kan falla in i. När lärare försöker erbjuda det som de tror att eleverna är intresserade av riskerar detta att bidra till att eleverna inte utmanas och därmed inte får möjlighet att upptäcka det okända. Författaren skriver att ett sådant agerande från musikleärare inte görs med en ond avsikt utan för att hen vill motivera eleverna i ämnet. Men det finns en risk att innehållet i undervisningen blir för ensidig och snäv vilket kan få en negativ effekt på elevernas lärande i musik.

Samtidigt som musikleärare ska utmana elevers tankar och förståelse för musik ska elevens egna musikaliska erfarenheter ha en bidragande roll i deras undervisning så att eleverna får möjlighet att utveckla egna referensramar inom musik (Skolverket, 2022a).

I kursplanen för musik finns ett centralt innehåll uppdelat i tre kategorier; *Åk 1-3*, *Åk 4-6* och *Åk 7-9*. Innehållet synliggör den progression som ska genomsyra elevernas hela skolgång. Däremot, lyfter kommentarmaterialet, att innehållet inte ska ses som enskilda arbetsområden utan musikleäraren har ett utrymme att kombinera innehållet på det sätt som hen anser vara lämpligt för att syftet med undervisningen ska uppnås. Det centrala innehållet är i sin tur uppdelat i tre delar; *Musicerande och musikskapande*, *Musikens verktyg* och *Musikens sammanhang och funktioner* (LGR22, 2022).

4. Litteratur och tidigare forskning

I kapitlet presenteras litteratur och tidigare forskning på ämnet. Först lyfts fritidshemmets kompletterande uppdrag följt av begreppet samverkan, skolkulturella aspekter inom forskning samt hur musik och lärande hänger samman.

4.1 Det kompletterande uppdraget

Som tidigare nämnt står det i läroplanen att undervisningen i fritidshemmet ska vara ett komplement till skola och förskoleklass, men i läroplanen vidareutvecklas inte vad det är som ska kompletteras utan enbart hur. Därav kan det finnas flera olika tolkningar av vad det kompletterade uppdraget innebär.

Enligt Stenhammar (2020) kan det tolkas som att fritidshemmet ska komplettera skolan utifrån det egna centrala innehållet i läroplanen med skolans lärandemål i baktanke. Denna komplettering kan både ske i skolan men även i fritidshemmet. För att det kompletterande uppdraget ska få god effekt påtalar författaren att det krävs en god samverkan mellan de olika verksamheterna. Samtidigt uppmärksammar Stenhammar att det från grundskolans håll inte finns ett direkt uppdrag att stödja fritidshemmet med deras kompletterande uppdrag.

Perselli och Hörnells (2019) har i sin studie undersökt hur pedagoger inom fritidshem tolkar och förstår det kompletterande uppdraget. I deras studie kom författarna fram till fyra olika tolkningar av det kompletterande uppdraget. Dessa fyra kategorier innebär att det kompletterande uppdraget sker genom att *1) samverka, 2) arbeta i klass, 3) praktiskt tillämpa, 4) erbjuda det skolan saknar* (Perselli & Hörnell, 2019).

Till dessa har författarna tilldelat kategorierna fokusområden *Att samverka* och *Att arbeta i klass* har båda ett professionsfokus. Det vill säga hur fritidsläraren ser sitt professionella yrkeskunnande som bidrag till det kompletterande uppdraget. Medan *Att praktiskt tillämpa* och *Att erbjuda det skolan saknar* har ett pedagogiskt fokus, det vill säga hur fritidshemmets pedagogiska särarter kompletterar skolans verksamhet.

Även Saar, Löfdahl och Hjalmarsson (2012) har i sin forskning identifierat fritidshemmets möjlighet till att bedriva pedagogisk verksamhet som skiljer sig från skolans som en tolkning av det kompletterande uppdraget. Fritidshemmet kompletterar på så sätt skolan genom att inom sin verksamhet erbjuda eleverna en lärandeprocess som skolan inte har möjlighet att tillhandahålla.

Gemensamt för dessa författares resonemang av det kompletterande uppdraget är att fritidshemmets komplettering utgår från pedagogens yrkeskunnande, oavsett om kompletteringen sker i skolan, i fritidshemmets verksamhet eller både och.

4.2 Begreppet samverkan

Det finns flera definitioner av begreppet samverkan och jag kommer i avsnittet försöka reda ut hur vi kan förstå detta begrepp. Samverkan kan ses i relation till begreppen samarbete och integration. Begreppet beskriver en helhetssyn av hur vi tolkar och förhåller oss till omvärlden men även hur vi rent konkret handlar i olika samarbetssituationer (Hjalmarsson, 2011). Att tilldelas en uppgift är inte det samma som att samverka då samverkan kräver en viss mån av jämlikhet mellan parterna som ska samverka. Om en överordnad tilldelar en underordnad en uppgift med intentionen att samverka, uppstår det en hierarkiskt relation mellan parterna och samarbetet sker då inte tillsammans, och är därav inte jämlikt. (Hansen, 1999). Hansen påtalar även att samverkan handlar om mer än att bara arbeta tillsammans, begreppet har en framåtsträvande innebörd mot att skapa gem samma mål och värderingar i gruppen.

Samverkan kan även beskrivas som ett socialpsykologiskt fenomen där det är något som sker mellan människor samtidigt som det påverkas av olika organisatoriska villkor och förutsättningar (Lago & Elvstrand, 2020). Det vill säga hur skolans organisation fungerar och är uppbyggd påverkar hur väl samverkan kan brukas. Ahlstrand (2003) skriver att samverkan bör leda fram till att något nytt uppstår. Detta genom att olika gruppers kompetenser och synsätt delas med varandra i tillexempel arbetslag för att skapa bättre lärande miljöer. För att olika grupper ska kunna ta vara på detta utbyte av kompetens är en förutsättning att grupperna ser varandra som resurser där likheter och skillnader mellan de uppmärksammas och ses som en tillgång i samverkansarbetet (Lago & Elvstrand, 2020).

Nationalencyklopedin (u.å) definierar begreppen *samverkan* och *samverka* så här; ”gemensamt handlande för visst syfte.” samt ”handla eller fungera gemensamt för visst syfte”.

4.2.1 Aspekter för god samverkan

I läroplanen står det ”Förskoleklassen, fritidshemmet och skolan ska samverka på ett förtroendefullt sätt med varandra och förskolan för att stödja elevernas utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv.” (LGR22, 2022, s.16). Med samverkan menas att utbyta kunskaper, erfarenheter och information mellan verksamheterna ”för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression i elevernas utveckling och lärande,” (LGR22, 2022, s.17). Det går

även att läsa i läroplanen att lärare ska ”ta tillvara möjligheter till kontinuerligt samarbete om undervisningen i förskoleklassen, skolan och fritidshemmet.” (LGR22, 2022, s.17).

Sammanfattningsvis innebär samverkan enligt läroplanen att alla skolans pedagoger, med hjälp av de kompetenser och erfarenheter som finns i de olika verksamheterna, skapar samarbeten som gynnar elevers utveckling och lärande.

På skolverkets hemsida lyfts tre dimensioner för god samverkan; *Styrning*, *Struktur* och *Samsyn* (Skolverket, 2022b). *Styrning* innebär att det finns en tydlig överenskommelse och ansvarsfördelning över samverkansarbetet samt att den utvärderas och följs upp. För att samverkansarbetet ska bli långsiktigt och hållbart behöver ledningen ofta vara involverad. Gällande *struktur* behövs det sättas upp tydliga mål, finnas en tydlig arbetsfördelning och etablerade strukturer i samverkansarbetet. Slutligen behövs *samsyn* för att skapa en gemensam förståelse om vad som ska göras samt för att skapa tillit och förståelse för varandras uppdrag och kompetenser för att arbeta mot det gemensamma målet. Det är viktigt att dessa dimensioner är synliggjorda och kommunicerade för och mellan de parter som deltar i samverkansarbetet för att samverkan ska bli så god som möjligt. Munkhammar (2001) beskriver i sin avhandling hur avsaknad av tid och forum bidrar till att arbetslag inte kan utveckla ett kollegialt arbete. I sin undersökning visar hon att ansvar ofta ligger på pedagogerna själva att ta och att de saknar stöd i handledning för att kunna skapa en samverkan som kan leda till lärande. Även Lago & Elvstrand (2020) lyfter tid och forum som viktiga förutsättningarna för att skapa en god struktur för samverkan. Då olika lärarkategoriernas scheman och arbetstider skiljer sig från varandra blir schemalagningen en viktig organisatorisk aspekt för att skapa förutsättningar för god samverkan.

Ett vanligt förekommande problem med samverkan är när samsynen inom samverkansgruppen brister. Till följd av tidigare skilda erfarenheter i en grupp så som arbetsplats, yrkesgrupp eller verksamhet kan det uppstå olika sätt att tänka vilket i sin tur riskerar motarbeta varandra och därmed hindra samverkansarbetet (Munkhammar, 2001). Grundskolan och fritidshemmet behöver därför en samsyn kring yrkesspråk och didaktik menar Stenhammar (2020). Om vi skiljer på verksamheterna där grundskolan är en plats för didaktik och fritidshemmet som en plats för lek och mognad riskerar det att försämra samarbetsmöjligheterna mellan grupperna. För att ett samarbete ska bli effektivt lyfter Granström (2003) vikten av att uppleva ett delat ägande av samverkansuppdraget. Han kallar detta *kompanjonmodellen* vilket innebär att lärare strävar mot samma mål utifrån de olika parternas individuella kompetens. De individuella kompetenserna och erfarenheterna bidrar till att lyfta olika perspektiv för att berika arbetet. Även Stedt (2013) lyfter det delande

ägandet som en bidragande faktor för hur väl en grupp kan samverka. När parterna ser varandra som resurser skapas förutsättningar för att lära av varandras erfarenheter och individuella kompetenser.

Hädanefter i denna studie kommer begreppet samverkan syfta till ett heltäckande begrepp för hur pedagoger i fritidshem och skola samarbetar, interagerar, förstår och tar till vara på varandras kompetenser för att nå ett gemensamt resultat.

4.3 Kulturer

För att förstå begreppet skolkulturer måste vi börja med att förstå begreppet kultur. Kultur innebär det som människan skapat. Vilket innebär fysiska ting men även det som är kopplat till vårt mänskliga tänkande, så som normer, institutioner, mening, materiella och symboliska artefakter (Andersson m.fl., 2003). Motsatsen till kultur är natur skriver författarna, och menar att natur inte är skapat av människan utan uppstår av sig själv. Enligt författarna är handlingsutrymme inbyggt i begreppet kultur, men även motsträvighet då kultur både kan begränsa och möjliggöra handlande genom traditioner och vanor.

Genom att förstå kultur som ett begrepp som innefattar flera av människan skapade aspekter kan vi sätta in begreppet i en skolkontext, då har vi begreppet skolkultur. Däremot bör skolkultur inte betraktas som endast en kultur då den innefattar flera kulturer som till exempel lärarkultur, elevkultur, ledningskultur, samarbetskultur. Istället menar Andersson m.fl. att begreppet bör betraktas som plural, skolkulturer. Skolkulturer påverkar skolors inre arbete skriver Berg (2020) och är därför ett komplext begrepp. Författaren beskriver skolkulturer ”som oskrivna informella regelverk som vid sidan av skolans formella styrning styr skolors vardagsarbete” (Berg, 2020, s.241). Det som formar skolkulturer är bland annat sociala relationer, traditioner, normer och olika artefakter (Andersson m.fl., 2003). Dessa kulturer menar författarna är det som skiljer olika skolor från varandra, men skolkulturerna kan även vara olika inom samma skola. Skolkulturer kan både begränsa och möjliggöra för skolors förändringsarbete.

Som Andersson m.fl. nämner är lärares handlingsutrymme kopplat till de skolkulturer som finns på den enskilda skolan. Handlingsutrymme är enligt Houmann (2010) det som sker i spänningsfältet mellan möjligheter och begränsningar i en lärares arbete. I sin avhandling förklarar författaren att handlingsutrymme skapas genom en social process där relationen mellan läraren och det den möter i sin yrkesvardag antingen möjliggör eller begränsar

handlingsutrymme. Dessa begränsningar och möjligheter som relationen innebär förklarar författaren genom begreppen *makt, kontroll, krav, stöd* och *tillit*.

Handlingsutrymme förutsätter att någon vill komma åt handlingsutrymme för att det ska uppstå. För att lärare ska kunna skapa handlingsutrymme har Houmann identifierat tre aspekter som behöver samspela; *vilja*; drivkraften och motivationen till att skapa handlingsutrymme, *kunskap*; vad som ska göras och varför, och *handling*; den faktiska aktiviteten. Om någon av dessa aspekter saknas kan handlingsutrymme inte skapas.

I sin avhandling identifierar Houmann olika processer som antingen begränsar eller möjliggör handlingsutrymme. Dessa påverkas både av inre och yttre aspekter.

Som begränsningar lyfter författaren *Att vilja men inte kunna*; vilket kan uppstå vid för högt ställda krav, hög arbetsbelastning, otydlighet, upprätthållande av många sociala relationer eller när yttre föreställningar och lärarens egna behov inte stämmer överens. *Att vilja men inte veta hur*; som kan kopplas till dålig självkänsla, känslor och handling som inte stämmer överens, behovet av handlingsutrymme undertrycks samt svårigheter att känna in ens egen eller andras behov. *Att kunna men inte vilja*; kan påverkas av att läraren upplever tvång, avsaknad av lustfyllhet, rädsla för förändring, motsättningar mellan personligt syfte och yttre tankesätt, förväntningar till kolleger och ledning samt missnöje med det ramverk som finns.

Som möjliggörande av handlingsutrymme lyfter Houmann tre aspekter som påverkar hur lärare kan gå från begränsningar till möjliggörande. *Medvetandegöra handlingsutrymme*; vilket innebär att bli medveten om sina behov vilket bidrar till motivation att skapa handlingsutrymme. *Tillåta handlingsutrymme*; detta innebär att strukturera och planera för att skapa utrymme för handlingsutrymme. *Finna eller skapa källor där kraft kan hämtas*; det vill säga att genom de erfarenheter som skapandet av handlingsutrymme resulterat i kan läraren hämta kraft för framtida skapande av handlingsutrymme.

4.3.1 Gå utanför trygghetszonen

Det finns en förväntan i skolan att pedagoger ska ta tillvara på varandras kompetenser och erfarenheter inom de olika verksamheterna med syftet att förändra och utveckla de arbetssätt som finns i verksamheterna (Munkhammar, 2001). Vidare skriver författaren att detta arbete sker genom samverkan mellan olika yrkeskategorier som inte eller endast delvis delar samma traditioner. När pedagoger ur olika verksamheter möts får de ta del och lära sig av andra verksameters traditioner och praktiker som de till vardags inte möter eller arbetar med inom sitt yrkesfält. Genom att få ta del av en alternativ praktik än den egna kan detta leda till att lärarna utvecklas i deras yrkeskunnande. I Munkhammars forskning skriver hon att lärare

sällan möter främmande traditioner och därmed kommer de inte i kontakt med praktiker som går utanför deras yrkesområde. Detta medan fritidslärare ofta arbetar nära lärare i klassrummen och på så sätt får både ta del av och lära sig andra traditioner och praktiker som skiljer sig från deras yrkesområde. I hennes forskning upplever fritidslärare att de utvecklas i och med detta. Även Stenhammar (2020) lyfter effekten av hur lärares olika kompetenser och erfarenheter kan utveckla undervisningen. Hon menar att grundskola och fritidshem behöver förstå skillnaden av varandras praktiker utan att rangordna dem. När olika lärare samtalar, reflekterar och analyserar sina olika praktiker gemensamt öppnas det upp för en djupare förståelse för sin egna pedagogiska praktik och undervisning.

Genom att exponeras för verksamheter i skolan som skiljer sig från den egna kan lärare utmana och utveckla det som Westervall och Carson (2014) kallar för trygghetszonen. Denna zon bygger på att olika diskurser och normer styr vad det är vi arbetar med vilket kan bidra till en ensidig och homogen föreställning av den egna yrkespraktiken. Genom möten mellan människor menar Westervall och Carson att vi kan utmana och utveckla denna trygghetszon snarare än att enbart flytta fokus mellan olika trygghetszoner. Det är när vi korsar denna zon som det uppstår mångfald och därav behövs trygghetszonen vidgas för att nya perspektiv ska kunna lyftas i en samverkan.

4.4 Musik och lärande

Att musik och andra praktiskt estetiska ämnen kan stötta elevernas lärande är det flera forskare som är överens om. Enligt Gary McPherson (2020) har musik en förmåga att stärka elevers naturliga förmågor.. Dessa naturliga förmågor innefattar, Mentala; *intellektuella, kreativa, sociala* och *perceptuella* samt Fysiska; *muskulära* och *motoriska* förmågor. McPherson menar att musik, till skillnad från ämnen av mer litterär eller numerisk karaktär, berör alla dessa förmågor och lägger även till en kategori som han kallar ”Being in the world”. Denna kategori innefattar; *känslan av social rättvisa, andlighet, respekt för andra* och *självkännedom*. I en utbildning där mycket av elevernas kunskaper förmedlas genom visuella inslag tror McPherson att musik kan komplettera och utveckla vår förmåga att tänka förbi det självklara och utveckla sinnen som troligtvis inte hade utvecklats. McPherson lyfter även musikens möjlighet att utveckla elevernas sociala förmågor så som sociala och kulturella färdigheter samt utvecklandet av vår personliga identitet.

Stenhammar (2020) påtalar även hon att de estetiska ämnena kan stötta elever i andra ämnens lärprocesser. Konstämnen stärker elevers motivation samt kritiska och kreativa

tänkande, men de utvecklar även elevernas förmåga till att kommunicera och samarbeta. Författaren menar att de estetiska ämnena ger elever möjlighet att utforska områden på andra sätt vilket kan leda till fler sätt att förstå ett område på. Stenhammar säger att de estetiska ämnena kan bidra med en konstnärlig och metaforisk förståelse till lärandet. De förmågor som tränas i ett estetiskt ämne kan bland annat kopplas till aspekter som samspel, kulturell förståelse och den generella förståelsen av en händelse, till exempel genom att koppla bilder till text vilket påverkar vår uppfattning av textens innebörd.

Konst spelar en viktig roll i elevernas samlade utbildning menar Bamford (2009). Genom konst får elever möjlighet att utveckla risktagning, självförtroende samt en känsla av att de äger sin läroprocess. Hon nämner även att arbete med konstformer kan stärka elevers motivation till lärande.

Bamford lyfter två sätt att se på estetisk undervisning, *undervisning i konst* och *undervisning genom konst*. Undervisning i konst beskrivs som lärandet om den individuella konstformens och de förmågor som tillhör denna. Undervisning genom konst handlar istället om att använda sig av estetiska uttrycksformer i undervisning av andra ämnen. Detta menar Bamford kan bidra till att göra elever mer motiverade och förbättra deras prestationer medan undervisning i konst kan bidra till att elever får en bättre inställning till skolan och lärande, utveckla sin kulturella identitet och självkänsla samt förbättra elevens välmående. För att konsten ska kunna berika elevernas hela lärande är det viktigt att båda dessa synsätt är representerade i utbildningen.

Det finns även en viss kritik av musiken och de estetiska ämnenas påverkan på elevers hela lärande. I en forskningsrapport från OECD (2013) där de granskat forskning från flera länder skriver författarna att den samlade forskningen inte kan säga att undervisning i estetiska ämnen bidrar till lärande i andra ämnen. Däremot så finns det aspekter i konstämnen som kan utveckla olika förmågor hos elever.

4.4.1 Lärarens roll i elevers musikaliska lärande

Lärare har en betydande roll i elevers möte med musik, dels som förebild men även som vägledare när det kommer till elevers kontakt med musiken. Det går inte att tro att alla elever växer upp med musik i sin vardag, därav är lärarens betydelse och musikaliska erfarenheter en viktig del i elevens musikaliska lärande (Wallerstedt, mfl, 2014). När elever ska lära sig musik är lärarens roll att stötta och skapa förutsättningar för att eleven ska få möjlighet att

upptäcka med musiken. Denna stöttning menar författarna inte handlar om att ge positiv feedback utan om att hjälpa eleven att identifiera problem och därefter vägleda eleven mot att lösa de. Genom att eleverna får stöd kan de utveckla kunskaper för att senare kunna behärska musikaliska färdigheter på egen hand. Elever behöver redskap och metoder för att kunna ta till sig kunskap, att endast sätta ett instrument i handen på eleven och tro att den ska lära sig är inte särskilt effektivt.

Elever behöver erbjudas olika ingångar till musiken och lärarens roll är att skapa dessa ingångar så att eleverna får insikter om musikens olika fält med utgångspunkten att eleverna ska kunna utveckla sin egen identitet (Thorgersen, 2019). Därav menar författaren att det är bra om läraren är medveten om vilka färdigheter det är som tränas när eleverna arbetar med musik. Även Wallerstedt, mfl (2014) säger att läraren måste kunna vägleda eleverna genom musikens många aspekter utifrån elevernas förkunskaper och erfarenheter. Lärarens uppgift är inte att ge eleverna svaren utan redskap så att eleverna kan utveckla sin egen handlingsförmåga. Det är då eleven kan engagera sig i den musikaliska aktiviteten och bli en aktiv deltagare i musiken. Författarna lyfter även samtalet som en viktig del i elevers förståelse för musik och musikaliska upplevelser. Genom att prata om musik kan lärare och elever utbyta erfarenheter om musikaliska upplevelser. Samtalet hjälper även eleven att organisera, strukturera och förstå sina upplevelser och erfarenheter.

5. Metod

I kapitlet kommer jag att redogöra för mina metodiska val samt för hur jag har utformat undersökningen. Därefter presenteras hur undersökningen har genomförts med urval, presentation av informanter och hur datainsamlingen har gått till. Avslutningsvis kommer en genomgång av det efterföljande analysarbetet samt mina etiska överväganden.

5.1 Metodologiska överväganden

Det finns två övergripande forskningsmetoder som forskare ofta tar ställning till; kvalitativ och kvantitativ metod.

Enligt Bryman (2018) förlitar den kvalitativa forskningen sig på ord och personliga utsagor i sin analys snarare än siffror för att beskriva och förstå maktstrukturer samt olika sociala verkligheter. Den kvantitativa forskningsmetoden däremot genomsyras av naturvetenskapliga synsätt och en objektiv syn på den sociala verkligheten. Denna metod bygger på insamlande av numerisk data som används till att dra olika slutsatser i den aktuella forskningen.

Inom kvalitativ forskning finns det en stor variation av metoder som forskare kan använda sig av när det kommer till att samla in data. Bryman listar de viktigaste metoderna som; Etnografi, kvalitativa intervjuer, fokusgrupper, språkbaserade metoder för insamling och analys samt insamling och kvalitativ analys av texter och dokument. Aktionsforskning kan även läggas till i denna lista. Den kvalitativa forskning har som avsikt att analysera människor och deras sociala verklighet. Det finns även ett utrymme att vara mer eller mindre strukturerad i användandet av dessa metoder. Inom kvantitativ forskning är undersökningsmetoderna något färre. Här nämner Bryman enkäter, befintlig statistik och olika former av experiment som exempel på kvantitativa undersökningsmetoder.

Jag har valt att använda mig av kvalitativ metod för att undersöka min forskningsfråga. Detta för att på ett djupare plan kunna sätta mig in i vad informanterna har för erfarenheter och upplevelser av samverkan mellan olika verksamheter samt vad deras erfarenheter är om samverkans olika effekter. I min undersökning har jag gjort kvalitativa intervjuer med verksamma lärare inom båda yrkesgrupperna: musiklärare och fritidslärare.

5.2 Kvalitativ intervju

För mina kvalitativa intervjuer i undersökningen har jag valt att göra semistrukturerade intervjuer. Denna intervjumetod kallar Bryman (2018) för ”flexibel” då den låter informanternas intresse och berättelser styra intervjuens riktning. Metoden ger mig som intervjuare möjlighet att förstå informanternas svar på ett djupare plan även om de går utanför den förberedda intervjuguiden. Genom att följa upp informanternas svar med följdfrågor av det som är av intresse för studien samt be om mer fördjupade och detaljerade svar från informanterna blir datainsamlingen rikare.

För att strukturera intervjuerna har jag skapat och använt mig av en intervjuguide (se bilaga 1) inspirerad av Bryman rekommendationer. Med intervjuguide menas att skapa specifika teman och utforma frågor som utgångspunkt för intervjuerna. Frågorna och temana behöver inte ställas i samma ordning under varje intervju och det finns även utrymme att ställa frågor som utgår från informantens tidigare svar (Bryman, 2018).

I min intervjuguide identifierade jag tre teman som utgick från min frågeställning. Dessa temana är: *Samverkan*, *Förutsättningar* och *Effekter av det pedagogiska arbetet*. I intervjuguiden finns även en kolumn med bakgrundsfrågor som utgjorde starten på intervjuerna för att få en bild av informanternas yrkesmässiga bakgrund som hjälper mig att sätta in deras svar och resonemang i ett sammanhang. Men även för att göra informanterna mer bekväma i intervjusituationen.

5.3 Undersökningens utformning

Inledningsvis beskrivs mitt urvalsarbete samt en presentation av informanterna. Därefter presenteras hur datainsamling gjordes och det efterföljande analysarbete som ligger till grund för resultatet. Slutligen beskrivs de etiska övervägande som har tagits i beaktning vid genomförandet av undersökningen och studiens tillförlitlighet.

5.3.1 Urval

Jag har i mitt urval av informanter gjort medvetna val som som bedöms vara relevanta för undersökningens syfte och frågeställning. Mina kriterier för urvalet har varit examinerade musiklärare och lärare i fritidshem som arbetar på samma skola. Detta resulterade i informanter från två skolor med en lärare i fritidshem och en musiklärare från vardera skola.

Anledningen till att lärarna bör arbeta på samma skola är att informanternas svar ska kunna relateras både till deras specifika yrkesområde samt till hur deras erfarenheter av samma arbetsplats speglar varandra.

Jag vill passa på att poängtera att undersökningen inte i första hand syftar till att jämföra erfarenheter inom eller mellan de olika skolorna utan tyngdpunkten ligger vid informanternas samlade erfarenheter från deras yrkesliv inom skolan. Att de båda musiklärarna endast har arbetat på respektive skola sedan skolstarten HT-22 (två månader) anser jag därför inte vara ett hinder i undersökningen då de samlade erfarenheterna är huvudfokus för undersökningen. Det går däremot att argumentera för att informanter med en längre erfarenhet av den specifika arbetsplatsen hade kunnat ge andra svar, men med undersökningens syfte i åtanke, är bedömningen att informanterna har berikat och tillfört studien relevanta information.

5.3.2 Deltagare

Informanterna i undersökningen kommer från två olika skolor i södra Sverige, en fritidslärare och en musiklärare på vardera skola. Alla har arbetat som inom skolan respektive fritidshem i minst fyra år och har olika erfarenheter av skolor och arbetssätt från sitt yrkesliv. Alla informanter arbetar med elever i fritidsålder, det vill säga mellan 5-13 år. I min analys kommer jag att avidentifiera informanterna och ge dem varsin kod som kommer representera deras svar i analysen.

Nedan följer en presentation av informanterna för att läsaren ska kunna bekanta sig med deras bakgrund. Informanterna kommer att betecknas enligt följande.

M1: är musiklärare och har varit verksam lärare i fyra år. På sin nuvarande arbetsplats har M1 arbetat i ungefär två månader. M1 har arbetat på tre olika skolor under sina verksamma år som musiklärare och har även erfarenhet av arbete i fritidshemmet.

F1: är förstelärare i fritidshemmet och har varit verksam inom fritidshemmet i ungefär 30 år. På sin nuvarande arbetsplats har F1 arbetat i 20-25 år varav fyra år som förstelärare. F1 har även arbetat på två andra låg- och mellanstadieskolor och har även undervisat i bild.

M1 och F1 arbetar på samma skola.

M2: är musiklärare och har varit verksam musiklärare i fem år. På sin nuvarande arbetsplats har M2 arbetat i ungefär två månader och arbetar även som bildlärare. M2 har tidigare arbetat på en låg- och mellanstadieskola.

F2: är fritidslärare och har varit verksam inom fritidshemmet i 11 år. På sin nuvarande arbetsplats har F2 arbetat i 10 år. F2 undervisar även i matematik under skoltid samt följer en elev med synnedsättning på skolan.

M2 och F2 arbetar på samma skola.

5.3.3 Datainsamling

Intervjuerna skedde på respektive informants arbetsplats och spelades in. Att genomföra intervjuerna på informantens arbetsplats har dels en logistisk förklaring då informanterna inte behövde förflytta sig för att delta i intervjun men det gav mig även en möjlighet att få en inblick i informanternas verksamhet. Detta menar Bryman (2018) kan hjälpa när det kommer till att tolka och förstå det informanten berättar. Inför intervjuerna kunde jag få en inblick i informanternas arbetsmiljö samtidigt som jag fick en möjlighet att lära känna informanterna.

Ordningen på intervjuerna var slumpartad då jag tog hänsyn till informanternas scheman och arbetstid. Samtliga intervjuer varade mellan 25-30 minuter.

Som tidigare nämnt har jag använt mig av en semistrukturerad intervjuform efter Brymans (2018) rekommendationer. Jag skapade en intervjuguide med förberedda sonderingsfrågor utifrån fyra teman i följande ordning: *Bakgrundsfrågor*, *Samverkan*, *Förutsättningar* och *Effekter på det pedagogiska arbetet* (Se bilaga 1). Denna intervjuguide har fått tjäna som struktur för intervjuerna med utrymme att gå utanför guiden och följa upp informanternas åsikter och reflektioner. Genom denna intervjuguide har jag skapat ett ramverk för de olika aspekter som jag velat lyfta utifrån bakgrund och syfte med studien.

Efter genomförandet av intervjuerna har dessa transkriberats och analyserats för att reduceras ner till det resultat som presenteras senare i studien.

5.4 Tematisk analys

Som analys-strategi har jag använt mig av en tematisk analys av datainsamlingen, då det tillåter mig att upptäcka återkommande teman och delteman i materialet som är relevanta och kan relateras till forskningsfrågorna, litteraturen och de andra temana.

I min analys har jag delvis inspirerats av Brymans (2018) beskrivning av den tematiska analysen, tillvägagångssätt och fokus vid analys. Men jag har även hämtat inspiration från Rennstam och Wästerfors (2017) tankar kring kvalitativ analys. Författarna lyfter i sin bok tre delar som analysarbetet innefattar: *Sortera*, *Reducera* och *Argumentera*. Dessa tre delar har verkat som en övergripande struktur för mitt analysarbete.

5.4.1 Mitt analysarbete

Efter att ha transkriberat insamlad data samt fört anteckningar under transkriptionens gång började jag att bekanta mig med min data. Vid första genomläsningen fördes inga anteckningar utan endast efter varje text sammanfattade jag det som jag kommit ihåg och som fångat mitt intresse. Detta för att skapa en överblick över informanternas svar. Vid andra genomläsningen markerade jag och ringade in relevanta nyckelord, längre svar och meningar som relaterar till studiens ämne. Nyckelorden och svaren som jag tagit fasta på kategoriserades till flera olika kategorier för att sedan jämföras med kategorierna från de olika intervjuerna. Vid den tredje genomläsningen valde jag att endast fokusera på nyckelord som användes i intervjuerna. Dessa nyckelord antecknades efter varje intervju för att sedan sammanställas. Vid sammanställningen fick varje informant sin egen färg som markerade deras nyckelord, dessa nyckelord flyttades över i en matris och sorterades efter gemensamma faktorer och ämnen. När sammanställningen av nyckelorden var färdig tilldelades varje grupp en rubrik. Dessa rubriker jämfördes sedan med kategorierna från den andra genomläsningen samt anteckningarna från första genomläsningen vilket har resulterat i tre huvudteman och sju delteman. Dessa teman är 1) Förutsättningar; *ämnesspecifika* och *organisatoriska förutsättningar*, 2) Effekter; *för pedagogen*, *för eleven* och *pedagogiska effekter*, 3) Kulturer; *ansvar för samverkan* och *skolkulturer*.

5.5 Etiska överväganden

I första mailkontakten med informanterna var jag tydlig med att både informanten och den skola informanten arbetar på kommer att avidentifieras. Detta för att informanten redan från starten skulle kunna känna sig trygga med att det som sägs inte kommer att kunna kopplas till dem eller den skola där de arbetar. Jag meddelade även i detta mail att insamlat råmaterial, personuppgifter samt samtyckesblankett kommer att förvaras säkert med åtkomst endast av mig, handledaren och eventuellt examinator. Detta formulerades även i en samtyckesblankett som informanterna fick skickat till sig en vecka innan intervjuerna ägde rum för att sedan undertecknas innan intervjun startade (Se bilaga 2). I blanketten framgår det även att informanterna har möjlighet att avbryta sin medverkan utan att några negativa konsekvenser uppstår samt att det aktuella råmaterialet kommer att förstöras när studien är examinerad.

5.6 Studiens tillförlitlighet

Kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod har båda sina för- och nackdelar när det kommer till tillförlitlighet i resultatet samt i hur forskare förhåller sig till informanterna (Bryman, 2018). I den kvalitativa forskningen ligger tyngdpunkten vid att tolka och förstå sina informanter och tillförlitligheten mäts genom tre ledord; *Trovärdighet*, *Överförbarhet* och *Pålitlighet*. Till skillnad från den kvalitativa forskningsmetoden lägger kvantitativ forskning ett större fokus på objektivitet och att forskarens egna värderingar inte ska färga informanten. Tillförlitlighet inom kvantitativ forskning mäts genom; *Reliabilitet* och *Validitet*.

Bryman lyfter även att det, gällande kvalitativ forskningsmetod, är viktigt att vara transparent och tydlig med varför forskaren har gjort som den gjort. Som forskare kommer vi färga studien efter oss själva därför är det viktigt att redogöra för sin egen ståndpunkt i frågan.

För att styrka tillförlitligheten av studien har rekommendationer och principer om forskning följts i frågor om metodval, kvalitativa intervjuer samt analysarbete. Studiens överförbarhet har stärkts då användandet av intervjuguide har skapat ett ramverk som möjliggör att undersöka samma teman flera gånger. Däremot innebär valet av semistrukturerad intervju att informanternas fokus kan skilja sig från varandra. Genom relevant tidigare forskning och litteratur samt redogörande av undersökningens utformning stärks pålitligheten i studien.

Viktigt att notera är att undersökningen inte syftar till att finna definitiva svar på frågor om samverkan utan är menad att öka förståelsen för lärares förutsättningar, möjligheter och hinder till att samverka med musik mellan verksamheterna fritidshem och grundskola. Detta med utgångspunkt i fyra lärares upplevelser och samlade erfarenheter. Studien är begränsad till ett litet urval av informanter och resultatet visar på möjliga vägar i samverkansarbetet mellan skola och fritidshem. Den kunskap och erfarenhet som studien resulterar i bör således tjäna som inspiration för framtida arbete med samverkan med musik.

6. Resultat

I kapitlet kommer jag att presentera resultatet av undersökningen. Kapitlet är strukturerad efter de teman och delteman som kommit fram genom min tematiska analys, det vill säga; 1) Förutsättningar; *ämnesspecifika* och *organisatoriska förutsättningar*, 2) Effekter; *för pedagogen, för eleven* och *pedagogiska effekter*, 3) Kulturer; *ansvar för samverkan* och *skolkulturer*. Efter varje deltema presenteras en kort sammanfattning av resultatet.

6.1 Förutsättningar

Informanterna uttryckte flera tankar kring förutsättningarna som de ansåg viktiga för att få möjlighet att samverka och bedriva musikaliska aktiviteter i fritidshemmet.

6.1.1 Ämnesspecifika förutsättningar

Samtliga informanter svarar att ämneskompetens är en förutsättning för att kunna bedriva musikaliska aktiviteter. Både M1 och F2 påpekar att det behövs någon form av grund eller baskunskap för att kunna genomföra musik med elever. M1 säger:

Musik kan vara lite lurigt på det sättet eftersom man ändå måste ha grunderna i musik för att kunna utföra det med eleverna.

F2, som berättar att hen tycker jättemycket om musik, säger att det hade behövts en grundplattform för att kunna bedriva musikaliska aktiviteter i fritidshemmet, någon form av basmaterial med var hen ska börja. Något som F2 tror kan utvecklas genom samverkan med muskläraren. Hen säger:

Alltså en musklärare har också koll på vad som är en rimlig nivå, jag har ingen aning. [...] Och alla såna erfarenheter och baskunskaper som en musklärare har hade man kunnat... den finns ju där, i och med att man samverkar med muskläraren. Då får man det gratis så att säga, det har ju muskläraren.

Denna osäkerhet säger muskläraren M2 att hen förstår och tar upp pedagogens självsäkerhet som en förutsättning. M2 använder sig av ordet inspiration, att hen som musklärare kan hjälpa till att inspirera och bidra med sina kunskaper och erfarenheter så att pedagogerna i fritidshemmet får kunskap om vad de kan arbeta med för musikaliska aktiviteter. Som exempel kan hen bistå med material, något som hen redan gör inom skolan med lärare i

årskurs ett och två som undervisar i musik och som upplever en osäkerhet att undervisa i ämnet. M2 säger att detta stöd kan göra den osäkra pedagogen mer säker. Detta då någon som besitter ämneskompetensen och har erfarenheten, musikläraren i detta fall, har kvalitetssäkrat materialet. Att få stöd är något även F2 efterfrågar och lyfter därefter fritidspedagogernas ansvar att ta vara på de lärdomarna som kommer ur en sådan samverkan. Detta för att pedagoger på fritids själva ska kunna använda sig av kompetensen i framtiden.

Även F1 nämner svårigheter med att skapa musikaliska aktiviteter som utgår från fritidshemmets förutsättningar och menar att det behövs någon som besitter kunskaper om musik för att kunna öppna dörren till sådana aktiviteter. Hen tror att det krävs mer ”lätsamma aktiviteter” då pedagogerna på hans fritidshem inte har en musiklärarens kompetens. Bristen på erfarenhet och kompetens inom fritidshemmet lyfter även M1 och berättar om en tidigare arbetsplats där hen arbetade som musik- och fritidslärare. Där togs M1s musikkompetens tillvara på och kollegorna bad hen att använda dem i fritidshemmet.

M1, M2 och F2 lyfter känslan av bristande ämneskunskaper som ett hinder när pedagoger ska bedriva musikaliska aktiviteter. Det kan göra pedagoger obekväma att både delta i och leda aktiviteterna. M1 säger att det går att göra många olika musikaliska aktiviteter inom fritidshemmet men det kräver att pedagogen känner sig bekväm med detta. Även F2 berättar att ingen pedagog på hans fritidshem hade känt sig bekväm med att starta någon musikalisk aktivitet i nuläget och säger att det hade varit ”super” om samverkan med musiklärare hade kunnat bidra till detta.

M2 har arbetat med flera fritidspedagoger i sin musikundervisning och säger att de gångerna det fungerat bra så har pedagogerna deltagit aktivt i lektionen. Samtidigt förstår hen att alla inte känner sig bekväma med att delta.

Det blir ganska fel signaler med en person som sitter och är passiv i utkanten av klassrummet. Men sen kan jag också förstå att man inte känner sig bekväm med att göra, jag har jobbat mycket rytmikbaserat, att göra rörelser och danser och sjunga och så.

M1 tror att det kan behövas forum för pedagogerna i fritidshemmet där de kan ställa frågor om hur de kan arbeta med musik för att bli mer bekväma och säkra med att genomföra musikaliska aktiviteter. Hen påpekar att det inte behöver vara så svårt som många tror. Även M2 nämner att musikaliska aktiviteter inte behöver vara avancerade men hen tror att grundkunskaper i ämnet som att kunna spela ett instrument bidrar till ett större självförtroende

för den som ska utföra aktiviteten. Däremot påpekar M1 att hen inte har möjlighet att själv leda aktiviteter i fritidshemmet då hen har andra arbetsuppgifter på eftermiddagarna. Den fysiska samverkan är en aspekt som hen därmed upplever är svår att genomföra.

Ytterligare en ämnesspecifik förutsättning som F1 och F2 nämner är att fritidspedagogens egna intressen för olika ämne styr vad som arbetas med på fritidshemmet. F2 berättar att hen har jobbat i flera olika konstellationer på fritids och att musik gärna är ett ämne som försvinner om det inte finns pedagoger som är intresserade av det. Även F1 delar denna erfarenhet men påpekar att detta egentligen inte hindrar fritidshemmet från att arbeta med det. Däremot tror hen att om det finns ett eget intresse och kunskap om ämnet så kan fritidsverksamheten erbjuda en annan typ av kvalitet på aktiviteterna. F2 berättar att det inte är så att de inte är intresserade av musik men att de inte är musikkompetenta. Om en pedagog har ett större intresse än att bara lyssna på musik är det enklare att samverka med musikläraren då det gemensamma intresset kan öppna upp för samtal som sedan leder till samverkan.

Även M2 har erfarenheten av att pedagogens egna intressen styr vad fritidshemmet arbetar med men lyfter även elevernas intressen och valfrihet för aktiviteter som en bidragande aspekt. M2 tänker att om elever efterfrågade mer musik så hade det arbetats mer med det, något F2 bekräftar. Men F2 lyfter även risken med att fritidshemmets undervisning kan bli för lik skolans.

Och sen på fritids handlar det om att skapa ett intresse för barn. Vilken aktivitet som helst kan locka hur många barn som helst bara man uttrycker sig på rätt sätt. Och det kan vara precis tvärtom också man kan ju skapa någon form av ointresse för barn genom att uttrycka sig eller att formulera sig eller att erbjuda det på fel sätt kan också, känner jag, skapa en olust hos barn.

F2 tror att om eleverna upplever det som att gå från en skola till en annan så kommer eleverna inte vara intresserade av att delta i aktiviteterna överhuvudtaget. Det är därför fritidspedagogens ansvar att motivera eleverna till att vilja delta i aktiviteterna. Även F1 nämner att elevernas intressen och engagemang är det som till stor del styr undervisningen i deras fritidsverksamhet.

En sista ämnesspecifik förutsättning som de båda fritidslärarna tar upp i intervjuerna är tillgången till material. I F2 fall har deras fritidshem inte tillgång till musiksalen och därmed

inte tillgång till instrument eller annat material som kan vara av intresse för dem. I F1s fall har de tillgång till musiksalen men hen säger:

eftersom ingen är musikkunnig så går man ju inte ner där nere och drar i instrument om man inte behärskar dom. Man får ju vara aktsam också.

Istället hänvisar F1 till det materialet som redan finns på fritidshemmet så som smartboard och högtalare där eleverna kan spela Just Dance (ett dans tv-spel) eller leka dans-stopp. Men hen säger att dessa aktiviteter inte främst är inriktade på musik. F2 säger att det hade underlättat för deras fritidshem att få tillgång till material så som instrument för att få till musikaliska aktiviteter. Men i nuläget har de endast tillgång till fritidshemmets eget material samt elevernas datorer. Något som F2 säger att de kan använda för att arbeta med musik. Att använda digitalt skapande och digitala verktyg för musikaliska aktiviteter nämner samtliga lärare som en metod att arbeta utifrån.

Ovannämnda resultat visar att det kan uppstå en osäkerhet av att bedriva musikaliska aktiviteter om pedagogerna inte känner sig bekväma, kompetenta eller intresserade av ämnet. En återkommande aspekt är att fritidslärarna inte vet vad som är lämpligt att arbeta med och därav inte heller vet hur de ska bedriva aktiviteterna. Det båda musiklärarna säger sig kunna stötta fritids med sina kunskaper och erfarenheter och detta är även något som fritidslärarna är öppna för.

Då elevernas intressen styr vad fritidshemmen arbetar med krävs det ett engagemang från fritidslärarna att motivera eleverna till de aktiviteter som de erbjuder för att eleverna ska uppleva det lustfullt att delta.

Att fritidshemmet inte har tillgång till eller inte vet hur de ska utnyttja musiksalen och musiksalsens material är även detta något som påverkar fritidshemmets ämnesspecifika förutsättningar till att bedriva musikaliska aktiviteter.

6.1.2 Organisatoriska förutsättningar

Samtliga informanter i studien upplever att det finns begränsningar gällande tid och forum för att kunna samverka mellan skola och fritidshem. På de båda skolorna finns det inte några fasta planeringstider med utrymme att arbeta med samverkan. F2 berättar att de tidigare har haft gemensamma planeringar med den lärare vars klassrum fritidsläraren arbetar i på skoltid. Dessa planeringar har tagits bort och har inte kompensats med något annat. De

gemensamma planeringarna, säger F2, bidrog till att skapa samsyn genom gemensamma teman i skola och fritidshem. Men lyfter även att hen fick tid att lära känna sina kolleger. F2 menar att genom att lära känna sina kolleger så kan hen även lära känna deras individuella kompetenser och då genom att dela med sig av erfarenheter lyfta då ta med kompetensen in deras kunskap i fritidsverksamheten.

Vi hade förr i tiden planeringstid med sina lärare och då är det betydligt lättare [...] att ta till vara på det, att nästa vecka ska vi prata om äpplen och då kan man ta med sig det in på fritids och skapa någonting om äpplen på fritids. Men också att man hinner lära känna folk, ”oh du tycker det är roligt att rita har vi nu några bra idéer om vad vi kan ta till fritids”, och den tiden finns tyvärr inte just nu.

M2 som arbetar på samma skola som F2 uppmärksammar också brist på tid och forum som ett hinder i samverkansarbetet. Hen som lärare i grundskolan har olika möten att närvara vid under eftermiddagarna samt mycket undervisningstid vilket innebär mycket egen planeringstid. Dessa aspekter gör det svårt att hinna samverka eller göra projekt med fritidshemmet eftersom det då måste ske på lärarens fritid. M2 uppmärksammar även schematekniska aspekter som begränsar möjligheterna till samverkan då fritidshemmets verksamhet oftast sker under andra tider än skolans. M2 tror därför att samverkanstid är något som måste finnas med i lärares tjänster.

På F1s skola berättar hen att skola och fritidshem är uppdelade.

Vi är uppdelade i olika möten, fritids har sitt möte och skolpersonalen har sitt möte så de två arenorna möts inte lika naturligt heller.

F1 berättar att pedagogerna inom fritidshemmet även sitter i mindre arbetslagsmöten tillsammans med lärare från klasserna de arbetar i. Möjligheten till samverkan genom dessa möten, mer än fritidspedagogens närvaro i klassrummet, menar F1 påverkas av vilka lärare det är som arbetar i arbetslaget och deras attityd till att samverka med fritidsverksamheten. Angående tiden så säger F1 att det är något som det generellt behövs mer av men att det inte finns möjlighet till detta i skolan. Anledningen till det menar hen beror på att det ofta saknas folk vilket betyder att pedagoger från fritids får vikariera, samt att logistiska och schematiska aspekter försvårar möjliggörandet av gemensamma samverkansforum.

Denna aspekt menar F1 är lika aktuell för alla lärare och pedagoger på skolan. Hen säger att alla har mycket att göra och det handlar i första hand om att lägga sitt fokus på verksamhetens

huvudansvar. F1 nämner att personal på skolan generellt sätt är villiga att tillföra sin kompetens för att stötta varandra, men poängterar att detta mest gäller under skolverksamheten.

Även de två musiklärarna M1 och M2 nämner att arbetsbelastningen är stor på deras skolor. På frågan om det finns ett intresse av att samverka på skolan svarar M1:

Jag upplever det som att det inte blir av, vilket jag förstår för att alla har så mycket annat att tänka på. Man har sin planering som man tänker på, så jag tror mer att det handlar om att tiden går och sen har man massa annat man håller på med.

M1 tror att ledningen behöver skapa forum för samverkan för att detta arbete ska hinnas med. M2 tror att alla på skolan är villiga att samverka men att det ofta är skolans organisation som sätter käppar i hjulet.

En sista aspekt informanterna lyfter som påverkas av de organisatoriska förutsättningarna och därmed möjligheten till samverkan är det fysiska mötet mellan pedagoger på skolan. Angående hur de på skolan tar tillvara på varandras kompetenser, säger M2:

Alltså jag skulle säga typ att jag...det finns några jag känner bättre eftersom de undervisar i ämnen i min årskurs som jag är mentor i. Men jag träffar dem inte. Och det finns också något där att träffa varandra utan elever.

M1, M2 och F2 menar att det både beror på att de inte har gemensamma planeringstider där personalen fysiskt kan mötas utanför barngrupperna samt att de har mycket att göra. Hen lyfter även att pedagogerna i fritidshemmet är ”fruktansvärt” uppbokade medan klasslärarna har ett större utrymme för planeringstid på eftermiddagarna. De båda musiklärarna nämner att det kan hända att pedagoger springer på varandra i korridorerna men att detta inte är optimala förutsättningar när det kommer till samverkan mellan verksamheterna.

F1 berättar då hans fritidshemselever har flera olika lärare varje dag blir kommunikationen med klasslärarna inte lika stor vilket bidrar till att kommunikationen blir sämre och att hen inte hinner prata om specifika saker med dem.

Ovannämnda resultat visar att när tid och forum för samtal och planering mellan verksamheterna inte finns, är det svårt för verksamheterna att samverka med varandra.

Den höga arbetsbelastningen som informanterna upplever bidrar till att både ork och tid inte upplevs finnas för att kunna samverka. I första hand måste musiklärarna och fritidslärarna

fokusera på sina egna arbetsuppgifter. Då blir samverkan något som sker utanför deras arbetstid, vilket försvårar samverkansarbetet.

Slutligen är de fysiska mötena mellan kollegor, utan elever, något som informanterna ser som viktigt för att kunna skapa relationer sinsemellan och kunna planera.

6.2 Effekter

Kopplat till mina forskningsfrågor har jag intresserat mig för vilka effekter en fungerande samverkan kan ha för skolans verksamheter. I intervjuerna har informanterna delat med sig av sina erfarenheter angående effekter av samverkan.

6.2.1 För pedagogen

De två fritidslärarna F1 och F2 lyfter i intervjuerna att det finns mycket att vinna när pedagoger utbyter erfarenheter med varandra. Genom att lära av varandra kan pedagogerna utveckla sin egen undervisning. F1 säger i intervjun:

...därför jag tänker att det är fler som bidrar med erfarenheter och kunskap för att lyfta nivåerna på eleverna. Och det är inget som jag kan mäta utan det är genom min erfarenhet och en känsla att det berikar.

F1s upplevelse är att samverkan kan leda till att mer kompetens kan utnyttjas för att erbjuda eleverna en rikare undervisning. F2 säger att hen tror att utbyte av erfarenheter kan leda till fler aktiviteter inom deras fritidshem. Ju fler pedagoger med olika erfarenheter och kompetens desto mer kunskap kan uppstå. F2 förklarar det såhär:

jag tror det kan bli väldigt diversifierad ju fler man är som kan komma med input och idéer vid god samverkan, desto bredare... om man bara ska göra aktiviteter som jag känner att jag är bekväm med eller som jag kan tänka ut, då blir det bara fyra stycken.

Denna bredd tror F2 kan tilltala fler elever. De elever som är mer aktiva får möjlighet att vara det medan de elever som vill ha mer lugn och ro får utrymme till detta.

De två musikleärarna M1 och M2 lyfter samsyn som en effekt av samverkan för pedagogen. Något M2 ofta får handskas med är elever som inte vill ha musik och därför tror hen att samsyn kring ämnet, mellan pedagoger, kan motivera dessa elever. Genom att fler vuxna

arbetar och påtalar musikämnets vikt tror M2 att ämnet kan få en högre status. M1 lyfter samsynen mer ur ett skolmiljöperspektiv. Hen säger att eleverna ser när ett bra samarbete sker mellan pedagoger och detta menar M1 kan få hela skolan att fungera bättre. Att samverkan genomsyrar fler verksamheter tror M1 får eleverna att uppleva aktiviteter och uppgifter mer lustfyllda.

Vidare är inspiration en effekt av samverkan som kan stötta pedagogerna i val av aktiviteter. F2 säger att hen genom samverkan med lärare kan få inspiration till aktiviteter för fritidshemmet. Hen berättar att musiklärarens intresse av att vilja samverka med fritidshemmet genom en kör har gjort att de på F2 fritidshem börjat fundera över vad de kan göra.

Men bara att musikläraren har sagt att det här är någonting så har man börjat få in de tankarna. [...] Och börjat tänka i termer av, skulle vi kunna ha någon form av musikaktivitet.

M2 säger att fritidshemmet behöver inspiration för att arbeta med musik. Detta är något som hen genom sin kompetens och erfarenheter kan bidra med i samverkan med fritidshemmet. F1 tar även hen upp inspiration som ett hjälpmedel för att fritidspedagoger ska kunna utveckla aktiviteter inom ett ämne till sin verksamhet. F1 kopplar även in samverkan med föreningslivet som ett sätt att få inspiration till sin egen verksamhet.

Ovannämnda resultat visar att pedagoger genom att utbyta erfarenheter både kan utveckla sina egna ämneskunskaper och få en bättre samsyn mellan verksamheterna vilket kan leda till fler aktiviteter. Genom att dela med sig av kompetens och inspiration säger sig informanterna kunna utveckla sina verksamheter men även hjälpa andra att utveckla deras.

6.2.2 För eleven

M2, F2 och F1 lyfter att samverkan med musik kan bidra till meningsskapande för eleverna. När musiken både får finnas i grundskolan och på fritidshemmet kan detta leda till ett ökat intresse hos eleverna för ämnet. M2 beskriver detta såhär:

Ja men det de får ut är att de lär sig mer tänker jag och det är det vi strävar efter hela tiden. Att de kanske vill börja spela ett instrument på fritiden att de ser det som att det faktiskt är, det är lite speciellt för det är inte riktigt alla skolämnena som också kan vara en hobby för livet. Det är att öppna ögonen

för dem jag upplever att många inte har mött musik så mycket när de kommer till skolan. Att de, va, wow, att de tycker det är så häftigt med alla instrument. Men sen kanske det inte tas vidare någonstans och där skulle fritids kunna fånga upp ett intresse.

M2 ser musik i fritidshemmet som ett utrymme där eleverna kan få fortsätta sitt eget utforskande då det sällan finns utrymme för det under musiklektionerna. Detta då musikläraren endast arbetar en begränsad tid med varje område på musiklektionen. Fritidshemmet hade kunnat vara en plattform där eleverna kan fortsätta om de har det intresset menar M2. Dessutom finns det vuxna på fritidshemmet som kan stötta vilket M2 menar inte alltid finns i hemmet.

Även F2 nämner utvecklandet av elevernas intresse för ämnet som en effekt av samverkan med musiklärare. Hen säger att det alltid är positivt med ett barn som har ett brinnande intresse för något. Samtidigt tror F2 att detta även kan öka förståelsen för ämnet, något hen upplever bristande hos vissa elever i nuläget. F1 säger att musik i fritidshemmet kan göra eleverna mer intresserade av ämnet vilket kan leda till att eleverna tar kontakt med föreningslivet för att utveckla intresset. Att få elever att ta kontakt med föreningsliv är något fritidsverksamheten strävar mot säger F1. Detta så att elever kan utveckla sina intressen även utanför skolans väggar. F1 kopplar även musik till glädje. Sådär svarar hen på frågan ”hur tror du att era elever påverkas av samverkan med musik?”:

Bara positivt, för jag tänker någonstans att musik ger ju glädje, det berikar det svenska språket eller det engelska vilket man nu väljer, man höjer ordförrådet och ordförståelsen, man höjer glädjen av att sjunga, traumatiska upplevelser. Det kan vara så mycket som bidrar till en positiv dominoeffekt.

F1 poängterar även att detta inte betyder att alla blir jätteintresserade av ämnet men att hen ändå tror att det kan berika eleverna på fritidshemmet samt bidra till att några elever blir intresserade.

F2 ser däremot en risk med samverkan ifall fritidshemmet ska bygga på kunskaper utanför den obligatoriska skoltiden. De eleverna som inte har tillgång till fritidshem går miste om dessa effekter. Dels de sociala men även de kunskapsmässiga effekterna. Hen säger att dessa elever missar både de sociala aspekterna och aktiviteterna som sker på fritidshemmet om de inte går där.

...det låter jättelöjligt att säga, man får komplettera inte vidareutveckla på något sätt utan du behöver komplettera det man gör i skolan så att inte gapet blir för stort mellan dem, för är man svag i skolan och inte går på fritids då hamnar man jättelångt efter de som är intresserade.

F2 säger att hen är en förespråkare av att alla barn som vill ska få gå på fritids men just nu är fritidshemmet behovsbaserat. Därmed menar hen att fritids inte får vara för duktiga på att lära ut saker.

Ovannämnda resultat visar på att effekterna av samverkan kan leda till att eleverna får möjlighet att utveckla ett intresse för ämnet eller bygga vidare på ett redan funnet intresse som det inte alltid finns tid för att göra inom musikundervisningen. Detta kan bidra till att arbetet med musik blir meningsskapande för eleverna då den kan bidra till att skapa en samhörighet och glädje som är positiv för elevernas utveckling både i fritidshemmet och i musikundervisningen. Det finns även en social aspekt av samverkan som skapar trygghet och gör elevernas skoldag till mer av en helhet.

6.2.3 Pedagogiska effekter

Att undervisa på olika sätt nämner samtliga informanter som en pedagogisk effekt av samverkan mellan de två verksamheterna. M2 berättar att musikundervisningen i skolan är mer styrd något som M1 också nämner. I skolans fokus ligger mycket på kunskapskriterier och betyg medan fritidshemmets undervisning är mer fri. Som exempel berättar M1:

Men på fritidshemmet kan man jobba med det på ett annat sätt för där kan man kanske fokusera på självkänsla och att våga sjunga inför gruppen eller att spela, om man känner sig mer självsäker i musiken så kanske det blir bättre i musikämnet. Och det kan gynna de i skolan då, [...] Där fokuset inte är betygen utan fokus är att du ska få bättre självförtroende eller lära känna de i gruppen bättre.

De två fritidslärarna F1 och F2 uppmärksammar att fritidshemmet har andra ingångar till lärande än grundskolan. Att verksamheterna har olika ingångar kallar F2 för en styrka. Inom fritidshemmet behöver eleverna inte fokusera på den färdiga produkten utan vägen dit är det viktiga. F2 säger:

Där (i skolan) är målet det viktiga men vägen dit, det kan finnas olika sätt, men på fritids kan man göra vägen dit till det viktiga och då kan man göra det mycket mer lustfyllt känner jag.

M1 säger också att de olika ingångarna att lära sig kan öppna upp för eleverna att själva se att det finns flera olika ställen som de kan arbeta med samma sak. Aktiviteten behöver inte vara knuten till en lektion eller ett läromedel. Ytterligare en aspekt som kom fram i intervjun med F2 var att fritidsverksamheten kan verka som ett alternativ eller komplement för de elever som har svårt för skolans arbetssätt.

Då kan man snarare gå åt andra hållet om man är med på massa lektioner och jag tycker det är jätteroligt men det skapar en enorm frustration för jag inte kan vara med på mina villkor, då kanske man snarare blir frustrerad på musik och droppar det helt och hållet, men kan man då på fritids hitta andra vägar in och få fatt på de här barnen så tror jag bara det är positivt då med samverkan.

Musiklärarna M1 och M2 säger båda att dessa olika ingångar kan möjliggöra för eleverna att få repetera det de har gjort under musikundervisningen på fritids, men på ett annat sätt. De menar att detta hade varit bra för deras verksamhet då eleverna får en möjlighet att befästa kunskaperna ännu mer och på så sätt lära sig bättre. M1 och M2 lyfter att detta kan gynna eleverna även i musikundervisningen då de mellan lektionerna även skulle utvecklas i fritidshemmet. M1 säger:

Och att de kan utvecklas, om de har musik på fritidshemmet så kan de också utvecklas i musik även om det på fritids är inga betyg eller nånting eller läroplan på det sättet, men ju mer man spelar musik, eller håller på med musik eller gör rörelser eller använder det så utvecklas man ju också.

M2 säger att musik i fritidshemmet kan ge eleverna utrymme att arbeta med sin egen kreativa process och få lugn och ro. Hen menar att den egna kreativa processen i musikundervisningen är begränsad, ofta till 40 minuter i veckan för att sedan avbrytas då lektionen är över.

F1 berättar om sina erfarenheter som bildlärare där hen har använt musik som komplement till sin bildundervisning. Hen har använt musik när eleverna behöver lugn och ro eller om de har haft reflektioner i undervisningen. Något som hen upplever varit effektivt vid dessa situationer. Även M1 nämner att musik kan användas som stöd i elevernas lärande. Hen säger:

Då kan man utvecklas på olika sätt också för om vi ska lära oss alfabetet så kan man göra det genom att sjunga på fritidshemmet och då kanske det blir roligare och då kanske man lär sig alfabetet fortare.

M1 säger även att musik innebär glädje för många människor och tror att om eleverna får göra något som ger de glädje kommer de kunna ta till sig mer kunskap. Hen tar även upp övriga praktiskt estetiska ämnena som stöd till lärandet då hen menar att eleverna lär sig mycket genom att göra något praktiskt.

Ovannämnda resultat visar på att informanterna upplever att samverkan kan bidra till att eleverna får möjlighet att lära sig på mer än ett sätt. Att grundskolan och fritidshemmets har olika ingångar i lärande, den ena mer styrd medan den andra är mer fri, ses som en styrka. Samverkan mellan musik- och fritidslärare kan även möjliggöra för eleverna att fördjupa sig mer fritt i ämnet utanför musikundervisning vilket kan bidra till att de utvecklas i ämnet.

6.3 Kulturer

I intervjuerna uttryckte informanterna att de föreställningar och kulturer som finns om de olika verksamheterna på skolorna, mellan pedagoger, bidrar till hur samverkan tas tillvara på eller inte.

6.3.1 Ansvar för samverkan

Samtliga informanter berättar att det finns en osäkerhet om vem som ska inleda ett samverkansarbete. F1 och M1 berättar att ingen av de har öppnat upp för samtal om samverkan mellan deras verksamheter. Samtidigt berättar de att de heller inte har blivit kontaktade för att inleda samverkan. F1 berättar att de på deras fritidshem har öppnat upp för samverkan med skolans bibliotekarie men inte med musikläraren. F1 tillägger att hen tror att initiativet först måste komma från musikläraren. F2 berättar i intervjun att ingen på hens fritidshem har varit aktiv i att ta kontakt med musikläraren för att inleda samverkan, något som hen betonar är tråkigt då de har gjort det med både idrotts- och trädslöjds lärare. Hen lägger även till:

Men när väl musikläraren tar kontakten är vi otroligt glada över ett sånt initiativ.

M2 däremot berättar att hen har öppnat upp för samverkan med fritidshemmet genom en kör. Hen säger att engagemanget av att samverka med musikämnet är beroende av vilka som arbetar i fritidshemmet, men att det initiala engagemanget ofta kommer från hen som musiklärare.

M1 och M2 berättar att det inte finns några förväntningar på att samverka med fritidshemmet, varken från kolleger eller ledning. M1 berättar om när hen arbetade på sin förra skola:

Jag tror ingen yttrade sig om det för jag tror att ingen brydde sig. Eller tog upp det så som att man ens skulle samarbeta mellan skolan och fritidshemmet.

Även M2 säger att det inte finns rutiner för samverkan och därmed är det ingen som förväntar sig att hen ska göra någonting på fritidshemmet. Samverkan ligger istället på pedagogerna själva att starta och genomföra efter intresse.

F1 lyfter att det finns en tradition om att det är musikläraren som ska ta hand om musikbiten i skolan. Däremot stoppar det inte andra från att använda ämnet, men hen säger att det då inte är med ingången att nu lär vi oss musik.

F2 lyfter att det är viktigt att ta vara på om en pedagog öppnar upp för ett samverkansarbete.

Men att man bibehåller, när det nu är någon som har visat intresse, att vi nu från vårt håll bibehåller ett visat intresse. Att vi också visar ett intresse för hens intresse.

F2 säger att de inte får tänka att den som startar upp samverkan är den som ska ta hand om den, alla berörda pedagoger måste vara involverade i samverkansarbetet. Det är viktigt att inte förutsätta att musikläraren ska göra allt, att det trots allt är deras verksamhet som musikläraren samverkar med.

Men samtidigt inte förutsätta att hen ska göra allting som har med musik att göra med våra barn för det är trots allt inte hens jobb. Utan det är vårt jobb också.

M2 säger att fritidshemmet är väldigt positiva till att samverka kring hens idé om en skolkör, detta bekräftar även F2.

Ovannämnda resultat visar att samverkan mellan de två verksamheterna inte är något som förväntas av musiklärarna. Samverkan ligger på den egna pedagogen att starta vilket också kan göra det svårt för pedagogerna att veta vem som ska inleda och ansvara för arbetet. Det kollektiva ansvaret lyfts även som en aspekt när samverkan väl är startad.

6.3.2 Skolkultur

Flera informanter nämner förståelsen för de olika verksamheterna och pedagogers arbeten som en bidragande faktor för möjligheten till att samverka. M2 nämner att det bland hans kolleger finns de som anser att fritids inte gör någonting. Hen säger:

Men man måste ju också se, eftersom jag delar lokaler med de så ser jag ju också vilka utmaningar som finns. Så det är jätteviktigt att man ser på de båda rollerna som fritidspedagog, som lärare som likvärdiga.

Detta är en bild som M2 tror finns på många skolor, att fritids ses som en form av barnpassning. Denna inställning tror hen påverkar möjligheten till att samverkan ska fungera. F1 nämner att det generellt finns en dålig samsyn mellan verksamheterna. Hen berättar:

Generellt så är där ingen samsyn, det är vi som jobbar på fritids som har samsynen och samverkan i skoltid. Sen står vi där själva när det är fritidstid, det är inte så att lärarna kommer och säger nu har vi en samsyn vad ska vi göra på fritids.

F1 lägger till att det även finns de lärare som ställer upp och ser fritids, men att dessa oftast har arbetat inom fritidshemmet och har en förståelse för verksamheten.

M1 och F1 berättar att det enligt deras erfarenheter finns en stor skolcentrering när de två verksamheterna ska samverka. Under arbetslagsmöten ligger fokus till stor del på det som händer i klassrummet och i lärarens undervisning berättar M1.

F1 beskriver sin roll i klassrummet så här:

...och jag går in som pedagog eller resurs och hjälper till där läraren har bestämt vad de ska lära sig.

F1 fortsätter att berätta att det kan finnas utrymme för hen att ta med sin ingång som fritidslärare i undervisningen men att det kan se väldigt olika ut beroende på vilken lärare som hen samverkar med. Samtidigt lyfter M1 att en bra samverkan mellan fritidshemmet och grundskolan kan bidra till en mindre segregerad skola, både logistiskt mellan olika delar av byggnaden samt mellan klasser.

F1 använder sig av ordet ”hjälp lärare” och säger att pedagoger i fritidshemmet ”helt krasst” inte orkar engagera sig hundra procent i två verksamheter. F1 berättar att pedagoger från fritidshemmet ofta får stötta de eleverna med större behov i klassrummet eller arbeta som elevassistenter. M2 berättar om sina erfarenheter av att ha haft resurser från fritids på sina musiklektioner och att detta kan vara en hjälp under lektionerna.

Ja jag har haft resurser från fritids på mina lektioner och då har det varit ganska mycket, vissa klasser har det funkat jättebra i [...] och då har vi i vissa områden delat upp de i halvklasser så jag har haft halva klassen och spelat piano inne hos mig och så har fritidspedagogen varit i en närliggande lokal och gjort typ teoretiska uppgifter om piano eller liksom sånt som jag planerat som hen gjorde.

M2 berättar att det märks att vissa pedagoger är mer intresserade av detta arbete och att arbetsuppgifterna de håller i ofta är sådana som alla kan utföra. De har till exempel varit olika arbetsblad, att rita till musik eller jobb med instrumentkunskap. På frågan om M2 tror att pedagogerna har tagit med sig de kunskaperna in i sin verksamhet svarar M2 att hen inte tror det. Samtidigt upplever M2 det som svårt att veta även om hen arbetar i samma salar som fritidshemmet på eftermiddagarna.

Slutligen så nämner F2 att hen hoppas att mer fokus ska läggas på samverkan i framtiden. Hen säger att det tidigare har funnits ett större fokus av det men att det inte är så längre. F2 berättar även att samverkan mellan fritidshemmet och grundskolan generellt är dålig på flera skolor utifrån vad han har upplevt när han pratat med kolleger på andra skolor. Men hen ser även en ljuspunkt för framtiden.

Ovannämnda resultat visar att fritidshemmet inte blir lika synliggjord som skolans verksamhet. Vid gemensamma möten är det ofta skolan som diskuteras och fritidspedagogerna blir en resurs i klassrummen. Ord som hjälp lärare, resurs och elevassistent förekommer i det informanterna berättar och detta tolkas inte alltid positivt. Samtidigt kan extra pedagoger i klassrummen vara en tillgång för eleverna.

7. Diskussion

I kommande kapitel kommer den tidigare presenterade resultatdelen att diskuteras med den litteratur och tidigare forskning som presenteras i kapitel 3. Det med utgångspunkt ur mina forskningsfrågor;

- *Vilka förutsättningar finns för att samverka mellan fritidshem och grundskola i ämnet musik?*
- *Vilka möjligheter och hinder upplever musik- och fritidslärarna gällande samverkan med musik?*
- *Hur beskrivs effekter av samverkan för skolans verksamheter av musik- och fritidslärarna?*

Slutligen lämnas förslag på fortsatt forskning samt en avslutande reflektion.

7.1 Förutsättningar för samverkan och arbete med musik

För att samverkan ska fungera krävs det förutsättningar för så väl fritidslärare, lärare och skolans övriga pedagoger. I studiens undersökning har två typer av förutsättningar uppdragats som avgörande för att fritids och skola ska kunna samverka i musikämnet. Jag kallar förutsättningarna för ämnesspecifika och organisatoriska.

Angående de ämnesspecifika förutsättningarna säger både fritidslärarna och musiklärarna att det inom fritidshemmet saknas kompetens i musikämnet vilket leder till osäkerhet i att undervisa i musik. Som Wallerstedt, mfl (2014) skriver har läraren en betydande roll i elevers musikaliska lärande. Både som förebild men även som vägledare för eleverna. I intervjuerna lyfter M1 att musik kan upplevas som svårt då hen menar att det krävs en grundkompetens/baskunskap för att utföra det med eleverna. Baskunskaper säger F2 att hen saknar och efterfrågar, för att kunna bedriva musik i fritidshemmet. Om fritidsläraren inte vet vad hen kan göra eller vad det är eleverna ska tränas i riskerar den musikaliska aktiviteten att inte bli utvecklande för eleverna. Enligt Thorgersen (2019) lär elever sig inte musik genom att bli utsatt för den, utan det kräver att pedagogen skapar olika ingångar för eleven att ta till sig musiken. Därav blir fritidslärarens ämneskompetens en viktig förutsättning för att kunna bedriva musik på fritidshemmet. F1 säger att hen upplever svårigheter att skapa musikaktiviteter som utgår från fritidshemmets uppdrag då det kräver någon med kunskaper för att öppna upp för sådana aktiviteter. Då fritidslärares egna intressen är det som till stor del

styr innehållet i fritidshemmets undervisning finns det risk att områden som upplevs svåra, så som musik, inte inkluderas i samma utsträckning som andra områden.

Som följd av att fritidslärarna inte upplever sig kompetenta inom musik upplever de sig obekväma att arbeta med ämnet. F2 säger att ingen på hans fritidshem känner sig bekväm att arbeta med musik, något som både M1 och M2 har upplevt från tidigare erfarenheter i arbetet tillsammans med pedagoger i fritidshemmet. Då musik, enligt informanterna, upplevs som något svårt finns det en risk att fritidslärarna inte utmanar det som Westervall & Carson (2014) kallar för trygghetszonen. När denna zon inte utmanas riskerar det egna yrkesområdet att bli ensidigt då endast den enskilde pedagogens referensramar styr innehållet i verksamheten. Författarna skriver att det är genom möten mellan människor som trygghetszonen kan utmanas och utvecklas. Istället för att vandra mellan olika trygghetszoner behöver den expanderas för att ge pedagoger nya perspektiv. Genom samverkan kan fritidslärare tillsammans med musiklektörer vidga deras trygghetszon i ämnet vilket kan leda till fler musikaliska aktiviteter i fritidshemmet med ett framåtriktat tänk. En sådan samverkan säger M2 att hen är öppen för och berättar att hen gärna stöttar fritidshemmet genom att bidra med material och idéer. Även M1 öppnar upp för en sådan samverkan i form av forum där pedagoger på fritids kan ställa frågor. Båda dessa samverkansförslag kan bidra till en effekt där fritidslärare känner sig mer bekväma med musik. Men för att läraren ska uppleva handlingsutrymme kräves det att pedagogerna på fritidshemmet har en vilja att ta emot denna kunskap för att den musikaliska handlingen ska uppstå. Av Houmanns (2010) tre begränsningar av handlingsutrymme går det att läsa ut två begränsningar som fritidslärarna i undersökningen upplever; *Att vilja men inte kunna* och *Att vilja men inte veta hur*. Fritidslärarna uttrycker att de gärna arbetar med musik men att de verken kan eller vet hur. F1 säger att de på fritids inte har en musiklektörens kompetens och kan därför inte undervisa som en musiklektör. Men däremot anser jag att fritidsverksamheten kan utnyttja sin pedagogiska didaktik och erbjuda elever en mer informell lärmiljö där lek, skapande och social kompetens får ges utrymme genom musiken. Sett till det kompletterande uppdraget blir således fritidshemmets läroprocesser ett sätt att erbjuda elever sådant som den ordinarie musikundervisningen inte hinner. De båda musiklektörerna säger att självkänsla, gemenskap och fritt musicerande är delar som de upplever finns begränsat utrymme för i deras undervisning på grund av tid. Därför tror de att fritidshemmet kan arbeta med det i sin verksamhet när det kommer till musik. Men för att fritidshemmet ska kunna arbeta med dessa delar behöver verksamheterna en god samverkan sinsemellan. Vilket även Stenhammar (2020) skriver för att det kompletterande uppdraget ska få goda effekter. Genom att musiklektörerna stöttar

fritidslärarna med material och kunskap samt att fritidslärarna använder sina didaktiska erfarenheter, som är specifika för fritidsverksamheten, i utformningen av undervisning med musik kan en samverkan som både gynnar fritidshemmet och skolans elever uppstå.

Sett till de organisatoriska förutsättningarna säger informanterna att de är i behov av tid och forum för att samverkan mellan verksamheterna ska kunna inledas. Dessa behov upplever informanterna som svåra att uppfylla då deras arbetsbelastning redan är hög. För att skapa effektiv samverkan med ett gemensamt mål behöver de olika verksamheterna få tid att skapa förutsättningar för en god samverkan (Lago & Elvstrand, 2020). I dagsläget säger samtliga lärare att det inte finns någon avsatt tid för att samverka mellan verksamheterna. M2 säger även att det inte finns någon förväntning att hen ska samverka med fritids, utan att detta är något hen gör frivilligt utanför sina ordinarie arbetsuppgifter. Att tid och forum för samverkan ofta ligger på pedagogen själv att ta ansvar för säger Munkhammar (2001) bidrar till att det kollegiala arbetet inom arbetslaget försämras. I dagsläget berättar informanterna att det inte finns rutiner för vem som ansvarar för samverkan vilket har lett till att samverkan inte sker. Därav anser jag att ledningens roll, att organisera och strukturera samverkansarbetet, är viktigt. På skolverkets hemsida (2022b) står det att ledningens involvering i samverkansarbetet är viktigt för att skapa en långsiktig och hållbar samverkan. Ledningens roll lyfter även M2 som menar att samverkanstid behöver bli mer synliggjord i pedagogernas scheman. Men eftersom verksamheterna har olika arbetstider uppstår det ett hinder i att samordna samverkansplaneringar. Lago & Elvstrand (2020) skriver att schemaläggning är en organisatorisk aspekt som är viktig att se över. Ledningen har därför en viktig roll i både styrningen och strukturen av samverkansarbetet mellan verksamheterna. När tid inte avsätts och om skolans pedagoger inte förväntas arbeta med samverkan riskerar samverkan att inte ske.

Informanterna i studien efterfrågar fler fysiska träffar där de kan utbyta kompetens och erfarenheter mellan varandra som ett steg i att utveckla samverkansarbetet inom deras verksamhet. Som F2 uppmärksammar är det svårt att samverka med skolan när fritidsläraren endast träffar lärarna under lektionstid, då hen är resurs för klassen. Hen upplever det som att kommunikationen med lärarna blir sämre och tiden att sätta sig in i varandras arbete svårare. Enligt skolverket (2022b) finns det tre dimensioner som bidrar till god samverkan; *Styrning*, *Struktur* och *Samsyn*. Om pedagoger inte får möjlighet att fysiskt mötas, utanför lektionstid, blir dessa dimensioner svåra att uppfylla. Istället riskerar verksamheterna att inte få förståelse för varandras uppdrag och därmed inte kunna samverka fullt ut. Om samverkan ska bli effektivt lyfter Granström (2003) och Stedt (2013) vikten av att pedagoger upplever ett delat

ägande av samverkansuppdraget. När lärare strävar mot samma mål utifrån deras olika individuella kompetenser kan nya perspektiv lyftas och berika samverkansarbetet. Granström (2003) kallar detta för kompanjonsmodellen. Att ta tillvara på varandras kompetenser och erfarenheter blir avgörande för att samverka och samsyn mellan verksamheterna ska kunna utvecklas. Skolan och fritidshemmet har sina specifika styrkor och uppdrag som genom en god samverkan kan utveckla deras respektive verksamheter. F1 tror att detta kan leda till att mer kompetens kan utnyttjas och F2 säger att med mer kunskapsutbyte kan fritidshemmet skapa mer undervisning med musik.

7.2 Samverkan för en enad skola

I studiens berättar informanterna att effekter av samverkan mellan verksamheterna kan leda till en mer enda skola där den hela skoldagen blir representerad. Både för eleverna men även mellan pedagogerna på skolan.

De båda fritidslärarna berättar att när pedagoger utbyter erfarenheter och kunskap finns det mycket att vinna för verksamheterna. Det ger en möjlighet att utveckla sin egen undervisning som i förlängningen kan bidra till att stärka eleverna. Även Munkhammar (2001) och Stenhammar (2020) lyfter i sina forskningar hur pedagogers undervisning kan utvecklas när de möter andra praktiker än det de är vana vid. Genom att samtala, reflektera och analysera sin yrkespraktik med andra skriver Stenhammar att en djupare förståelse för sin egen pedagogiska praktik och undervisning kan uppstå. Munkhammars (2001) forskning visar att fritidslärare oftare, än skolans övriga lärare, får ta del av andras yrkespraktiker då de ofta arbetar i klassrum nära en lärare. Fritidslärarna i hennes studie upplever att de i och med detta utvecklas inom sin yrkesprofession.

När pedagoger ur olika verksamheter får ta del av varandras kompetenser tror jag att det både kan utveckla en förståelse för varandras uppdrag men även en samsyn kring skolans gemensamma uppdrag. Om samsynen mellan pedagoger på en arbetsplats brister skriver Stenhammar (2020) att samverkansarbetet mellan verksamheterna försvåras. Därför säger författaren att det krävs en samsyn kring yrkesspråk och didaktik. Bilden av fritidshemmet som en plats för "barnpassning" berättar M2 är något hen upplever bland lärarkollegier. Denna bild tror hen påverkar möjligheten till att samverka. Bristen kring samsyn mellan skolans pedagoger lyfter även F1 som menar att intresset att skapa samsyn mellan verksamheterna mestadels sker under skoltiden. När fritidstiden startar upplever hen att det finns lite intresse för samsyn. Samverkan bör enligt Ahlstrand (2003) leda fram till att något

nytt uppstår genom att individers kompetens och synsätt delas med varandra för att skapa bättre lärandemiljöer. Därför behöver pedagogerna se varandra som resurser samt likheter och skillnader mellan varandra som tillgångar. På samma sätt som fritidslärare är en självklar del av skolans verksamhet tror jag att skolans övriga lärare behöver bli en naturlig del av fritidsverksamheten för att samsyn om verksamheternas syften och arbets sätt ska uppstå. Jag menar inte att lärare ska arbeta i fritidshemmet men genom att förstå fritidshemmets uppdrag och didaktik, på samma sätt som fritidspedagoger lär sig förstå skolans uppdrag och didaktik, kan samverkan mellan verksamheterna underlättas då förståelsen för varandras uppdrag kan bli tydligare. Därtill kan även samsynen kring musikämnets syfte och pedagogiska mål mellan musiklärare och skolans övriga pedagoger, som M2 nämner, göra elever mer motiverade till musikämnet.

När kommunikationen mellan verksamheterna fungerar kan det ses som ett tecken på att det finns en god skolkultur på arbetsplatsen. Då skolkulturen är det som styr det inre arbetet på en skola blir den viktig att uppmärksamma när vi talar om samverkan mellan verksamheter för en enad skola (Berg, 2020). Andersson (2003) skriver att den kultur som finns på skolor antingen begränsar eller möjliggör förändringsarbete. Intressant att uppmärksamma när vi talar skolkultur är när M1 säger att ”en bra samverkan mellan fritidshemmet och grundskolan kan bidra till en mindre segregerad skola, både logistiskt mellan olika delar av byggnaden och mellan klasser.” Då fritidshemsavdelningar, enligt min erfarenhet, ofta består av elever från olika klasser som leker, arbetar och interagerar tillsammans kan det bidra till att samhörigheten på skolan blir större. Samtidigt blir samverkan mellan verksamheterna en del i att minimera avståndet mellan fritidshemmets och skolans separata arbete. På så sätt tror jag, likt Hansen (1999), att verksamheterna kan skapa förutsättningar för att arbeta mot gemensamma mål med en framåtriktning mot elevernas utveckling och det gemensamt arbetet mot det.

7.3 Verksamheter som kompletterar varandra

Att fritidshemmet ska komplettera skolan är tydligt uttryckt i läroplanen, men utifrån denna studie bör det även lyftas hur skolan kan komplettera fritidshemmet. Studien visar att musiklärarens kompetens är viktig för arbetet med musik i fritidshemmet eftersom fritidslärarna upplever musikämnet som komplext och att de saknar kunskaper om ämnet. Fritidslärarna i studien efterfrågar kompetens för att kunna arbeta med musik, något som de informanter som är musiklärare i studien säger sig kunna erbjuda. Som Wallerstedt, mfl.

(2014) skriver består musik av många aspekter som läraren ska vägleda eleverna genom. Studiens resultat visar att det kan upplevas som svårt när fritidslärares egen kompetens sviktar. Wallerstedt, mfl skriver även att lärarens uppgift är att förse eleverna redskap för att kunna ta till sig kunskap i musik. Den uppgiften anser jag däremot kräver att fritidsläraren själv har redskap och material som de vet hur de ska använda i sin undervisning med musik. Om musiklejare således kan delar med sig av sin kompetens och material till fritidsverksamheten vill jag påstå att pedagogerna i fritidshemmet får en trygg kunskapsbas som de kan luta sig mot i sitt arbete med musik.

En intressant aspekt som samtliga informanter nämner är fritidshemmet och skolans olika ingångar till lärande och didaktik. Fritidsverksamheten är mer fri och informell i sitt lärande medan skolan arbetar utifrån ett mer formellt lärande som kan upplevas mer styrt (Hjalmarsson, 2011). Som F2 säger bör dessa två ingångar ses som styrkor när det kommer till elevers utveckling och lärande. Att använda de styrkor som finns inom verksamheterna skapar inte endast en komplettering i ledet fritids till skola, utan även en komplettering skola till fritids. Då båda verksamheterna har som mål att utveckla elever bör det finnas ett intresse att komplettera varandras verksamheter med den kunskap och kompetens som den andra verksamheten saknar. Jag tror att det både kan lyfta kvalitén i de olika verksamheternas undervisning samtidigt som det kan skapa förutsättningar för eleverna att praktisera musik på flera sätt. Som både fritidsläraren F2 och Saar, mfl. (2014) säger är fritidshemmets aktiviteter inte målstyrda med fokus på resultat som i skolan. Att kunna erbjuda elever fler platser att arbeta med musik i, både resultatstyrt och inte, tror musiklejarna M2 och M1 kan hjälpa att befästa kunskaper som de erövrat i skolans musikundervisning men även ge tid för elever att fördjupa sig i sin egen kreativa process. Något som det inte alltid finns utrymme för i skolans musikundervisningen på grund av begränsad lektionstid. Om eleverna ges möjlighet att fortsätta utforska musik utifrån deras intresse under fritidstiden, med stöttning och vägledning från pedagogerna i fritidshemmet, kan detta både utveckla deras egna läroprocesser men även deras förhållande till musik och lärande överlag. Sådana effekter lyfter Bamford (2009) i sin forskning och nämner samtidigt att elever kan stärka sin motivation till lärande genom att arbeta med konst. En annan aspekt som McPherson (2020) och Stenhammar (2020) lyfter är hur musik kan hjälpa eleverna att utveckla kommunikation och samarbetsförmågor. Utifrån den precis nämnda forskningen får musik i fritidshemmet en viktig roll då det i fritidsverksamhetens uppdrag ingår att arbeta praktiskt samt med sociala kompetenser.

Utifrån F1s svar, att musik är något som eleverna lär sig av musiklejare, blir Bamfords (2009) två synsätt på estetisk undervisning intressanta; *undervisning i konst* och *undervisning*

genom konst. För att konsten ska berika elevernas lärande skriver författaren att båda dessa synsätten behöver vara representerade. Att både undervisa i och genom konst klingar väl med fritidshemmets uppdrag. Samtidigt anser jag att en bör vara försiktig så att fritidsverksamheten inte upplevs som ännu en ”skola” för eleverna vilket F2 tror kan påverka verksamheten negativt. Dels för att alla elever inte har rätt till fritidshem då den är behovsbaserad vilket kan leda till att elevernas generella utbildning inte blir jämlik. Men framförallt riskerar det att underminera fritidshemmets övergripande syfte att erbjuda eleverna en meningsfull fritid samt en plats för rekreation och vila (LGR22, 2022). Fritidshemmet är enligt mina erfarenheter den plats där eleverna efter en lång skoldag får möjlighet att utvecklas och aktiveras efter sina intressen med stöd från pedagoger i fritidshemmet som erbjuder olika aktiviteter. Om erbjudandena upplevs som påtvingat är min farhåga att fritidshemmets undervisning inte längre utgår från elevernas behov, intressen och initiativ. Om fritidshemmet istället får vara en plats där eleverna kan arbeta fritt, men under vägledning, i och genom konst kan både musikleärens och fritidslärares uppdrag gynna varandras verksamheter.

7.4 Framtida forskning

Som framtida forskning vill jag föreslå mer praktisknära forskning och aktionsforskning som belyser skolan och fritidshemmet tillsammans. Idag är skolan och fritidshemmet ofta separerade från varandra i forskning och verkar som två olika fält. Jag tycker att detta både är intressant och samtidigt problematiskt då vi idag kan läsa i myndighetstexter och artiklar om vikten av fritidshemmet för våra elevers utbildning. Fritidshemmet ska utbilda elever och komplettera skolan, därav efterfrågar jag forskning som undersöker hur fritidshemmet och skolan kan arbeta tillsammans för elevernas utveckling.

Jag vill även föreslå forskning som undersöker hur den nya fritidslärarytbildningen, där fritidslärare även blir behöriga ämneslärare, påverkar skolans verksamheter samt samverkansarbetet mellan verksamheterna. Bidrar ämneslärarbehörigheten till en ökad samverkan? Och hur tar skolan tillvara på den specifika kompetensen hos sina fritidslärare?

7.5 Avslutande reflektion

I arbetet med denna uppsats har jag funnit intressanta förutsättningar som möjliggör och hindrar samverkan med musik mellan fritidshem och skola. Dessa fynd har bidragit till att jag

i min kommande lärarroll både kan se vinster med samverkan mellan skolan och fritidshemmet men även utmaningar som kan uppstå.

Att skola och fritidshem behöver få en bredare samsyn angående verksamheternas likheter och skillnader samt en förståelse för varandras uppdrag tror jag är ett första steg i att möjliggöra samverkansarbetet. Här har ledningen, vid varje enskild skola, ett viktigt uppdrag att skapa förutsättningar och utrymme för sin personal i form av tid, forum och tydliga förväntningar. M2 kommentar om att det inte finns någon förväntan att hen ska samverka med fritidshem kan tolkas som att ledningen inte anser det vara viktigt, vilket i sin tur riskerar att bidra till att samverkansarbete inte prioriteras av en redan hårt arbetsbelastad yrkesgrupp. Men då det tydligt och uppreparande står i läroplanen att skola och fritidshem ska samverka anser jag att samverkansarbetet behöver tydliggöras av så väl ledning som samtliga pedagoger på skolan. Som Munkhammar (2001) och Stenhammar (2020) skriver kan utbyte av erfarenheter och kompetens utveckla den enskilda pedagogens undervisning. Samtidigt lyfter författarna att grupper med olika referensramar riskerar att motarbeta och försvåra samverkansarbetet. Då samverkan handlar om att tillsammans sträva mot ett gemensamt resultat anser jag att förståelsen för verksamheternas uppdrag, didaktik och individuella kompetenser är en viktig aspekt så att samverkansarbetet kan ske på lika villkor.

När det gäller musikämnet visar föreliggande undersökning att både musiklärare och fritidslärare har möjligheter att genom samverkan utveckla en undervisning som både gynnar verksamheterna och elevernas utveckling. Verksamheternas skilda didaktiska praktiker möjliggör för eleverna att ta till sig kunskap på flera sätt. Men detta förutsätter att pedagoger i fritidshemmet känner sig bekväma att arbeta med ämnet. Som Wallerstedt, mfl (2014) skriver behöver eleverna vägledning, stöttning och förutsättningar för att kunna upptäcka musik. I undersökningen efterfrågar fritidslärarna liknande vägledning för att veta vad och hur de bör arbeta med musik. Musiklärarna i undersökningen säger sig vara villiga att erbjuda vägledning då även de ser vinster med att eleverna får möjlighet att förkovra sig i musiken även utanför skolans musikundervisning. Genom att göra musiken mer representerad i fritidshemmet tror jag, liksom informanterna i undersökningen, att den kan gynna elevernas hela musikaliska utveckling. Men även deras sociala och kommunikativa utveckling vilket är en stor del av fritidshemmets uppdrag.

Men vad är det för musikaliska kunskaper som fritidslärare efterfrågar? Jag finner F1s uttalande, om att det krävs någon som besitter kunskaper om musik för att öppna upp för musikaliska aktiviteter, intressant. Hens svar kan tolkas som att musik är något avancerat och främmande för gemeneman. Samtidigt säger de båda fritidslärarna att de använder musik i

sina fritidshem men inte med syfte att eleverna ”ska lära sig musik”. Vilket kanske inte behöver vara syftet med att arbeta med musik i fritidshemmet. Som McPherson (2020) skriver övar eleverna, genom musik, flera naturliga förmågor som inte enbart handlar om att praktiskt utföra musik. Denna aspekt nämner även M1 i sin intervju och säger att musiken kan verka som stöd i elevernas lärande generellt. Då fritidshemmet har möjlighet att arbeta mer informellt, utan kunskapskrav, med eleverna kan musiken verka som ett stöd i fritidshemmets övriga uppdrag.

Min förhoppning är att studien kan vara en inspiration för andra så som det har kommit att bli för mig angående samverkan med musik mellan skola och fritidshem. Den kunskap och de tankar som detta arbete har givit mig kommer jag att ta med in i mina framtida läraruppdrag men även i mitt nuvarande fritidshemsuppdrag. För när vi tar vara på de individuella styrkor och erfarenheter som finns inom våra olika verksamheter kan vi utvecklas både som pedagoger och som kollegor för våra elevers bästa – hela skoldagen.

Litteraturförteckning

- Ahlstrand, E. (2003). Tid, ledning och organisation för det integrerade arbetslaget. I B. Lidholt, K. Granström, E. Ahlstrand, & A. Arnqvist (Red.), *Lagarbete och tidig läs- och skrivutveckling* (s. 29–50). Stockholm: Skolverket. Hämtad 10-11-2022
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654c27/1553958018846/pdf1149.pdf>
- Andersson, G., Bennich-Björkman, L. & Persson, A. (2003) Skolkulturer – tröghet, förändring, framgång. I A. Persson (red.) *Skolkulturer* (s.11–32) (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Bamford, A. (2009). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann.
- Berg, G. (2020). Ledarskap, skolkultur och skolans uppdrag. I G. Berg., F. Sundh. & C. Wede. (red.) *Lärare som ledare: i och utanför klassrummet*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Brytting, T. (2018). Etik i skolan och i samhällets tjänst. I *Lärarens handbok: läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention* (s.323–326). (Tolfta upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Granström, K. (2003). Om vuxnas samarbete och kompetensutnyttjande. I B. Lidholt, K. Granström, E. Ahlstrand, A. Arnqvist (Red.), *Lagarbete och tidig läs- och skrivutveckling* (s. 13 - 28). Stockholm: Skolverket. Hämtad 10-11-2022
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654c27/1553958018846/pdf1149.pdf>
- Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. (Göteborg Studies in Educational Science, 131). [Avhandling] Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 14-11-2022
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/7609>
- Hjalmarsson, M. (2011). *Fritidshemmet: Lärande i samspel med skolan*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 10-11-2022
https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65993a/1553964128851/pdf2729.pdf?fbclid=IwAR2vk_7R8av3Yq0ni1qJrYJqxabK8SeZI_UsdDrwaJtYEmuzKwexIFRbOEE

- Hjalmarsson, M. (2013). Governance and Voluntariness for Children in Swedish Leisure-Time Centres: Leisure-Time Teachers Interpreting Their Tasks and Everyday Practice. *IJREE Vol. 1, Issue 1/2013*, 86–95. Hämtad 14-11-2022 <https://www.budrich-journals.de/index.php/IJREE/article/view/19837>
- Houmann, A. (2010). *Musiklärarens handlingsutrymme: möjligheter och begränsningar*. Diss. Lund: Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö. Hämtad 1-12-2022 <https://portal.research.lu.se/sv/publications/musikl%C3%A4rares-handlingsutrymme-m%C3%B6jligheter-och-begr%C3%A4nsningar>
- Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket. Hämtad 7-9-2022 <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>
- McPherson, G. (2020). The Music Education I'd Like to See. I A, Houmann. & E, Saether. (Red.), *European Perspectives on Music Education 9 - Make Music Matter Music Education Meeting the Needs of Young Learners*. Rum: Helbling.
- 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*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå tekniska universitet. Hämtad 7-11-2022 <http://ltu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A990355&dswid=-465>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Samverka. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 10-11-2022 <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/samverka>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Samverkan. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 10-11-2022 <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/samverkan>
- Perselli, AK. & Hörnell, A. (2019). Fritidspedagogers förståelse av det kompletterande uppdraget, *Barn, 1*, 63–79. Hämtad 17-11-2022 <https://tidsskriftetbarn.no/index.php/barn/article/view/4952>
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2017). *Från stoff till studie: Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Saar, T., Löfdahl, A., & Hjalmarsson, M. (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *nordisk barnehageforskning, 5*. Hämtad 21-11-2022 <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/47>
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K10
- Skolverket. (2022a). Kommentarmaterial till kursplanen i musik – grundskolan

- Hämtad 28-11-2022 <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9915>
- Skolverket. (2022b, 26 oktober). *Extern samverkan för att tidigt möta barns och elevers behov*. Hämtad 10-11-2022 <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/extern-samverkan-for-att-tidigt-mota-barns-och-elevers-behov#skvtableofcontent3876>
- Stedt, L. (2013). *Samarbete och lärande: Om friktion, uppgifters komplexitet och erfarenhetsutbyte i samarbete*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet. Hämtad: 14-11-2022 <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A603359&dswid=-7634>
- Stenhammar, M. H. (2020). *Fritidshemmets pedagogiska uppdrag: undersökande, estetiska och ämnesövergripande arbetssätt*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Säljö, R. (2018). Läroplaner och styrning. I *Lärarens handbok: läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention* (s.39-42). (Tolfte upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Söderman Lago, L. & Elvstrand, H. (2020). ”Vi har väldigt lite tid för varandra här”: Temporala och spatiala förutsättningar för samverkan mellan grundskola, förskoleklass och fritidshem. *Utbildning och Lärande / Education and Learning*, 14(1), 121-138. Hämtad 24-10-2022 <https://www.du.se/sv/forskning/forskning-om-lararutbildning/tidskriften-utbildning--larande/tidigare-nummer/>
- Thorgersen, K. (2019). Musik som estetisk kommunikation i fritidshemmet. I M. Rohlin (red.), *Meningsskapande fritidshem: Studio som arena för multimodalt lärande* (57-80). Lund: Studentlitteratur.
- Varkøy, Ø. (2014) Den musikaliska erfarenhetens egenvärde I Ø. Varkøy & J. Söderman (red.), *Musik för alla: filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle* (21-32). Lund: Studentlitteratur.
- Wallerstedt, C., Lagerlöf, P. & Pramling, N. (2014). *Lärande i musik: Barn och lärare i tongivande samspel*. Malmö: Gleerup
- Westervall, M. & Carson, C D. (2014) Utmanas trygghetszonen? I Ø. Varkøy & J. Söderman (red.), *Musik för alla: filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle* (107-120). Lund: Studentlitteratur.
- Winner, E., Goldstein, R.T. & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The impact of arts education*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing. Hämtar 20-11-2022 <https://www.oecd.org/education/cei/arts.htm>

Bilagor

Intervjuguide (Bilaga 1)

BAKGRUND	SAMVERKAN (Generellt)	FÖRUTSÄTTNINGAR (Specifikt musik)	EFFEKTER PÅ DET PEDAGOGISKA ARBETET (Specifikt musik)
Vad jobbar du med på skolan?	Hur arbetar du just nu med samverkan mellan din verksamhet och musikämnet/fritids? Om inte, varför?	Arbetar ni aktivt på skolan med samverkan? - Finns det tid avsatt? - Tas det initiativ till samverkan från tex, pedagoger, ledning, elever? Önskar ni mer engagemang kring samverkan från pedagoger, ledning, elever?	Vilka (tror du) effekter har samverkan på det pedagogiska arbetet inom din verksamhet? - Utveckla? (Gå på djupet för att förstå)
Hur länge har du varit verksam som pedagog?	Finns det någon annat ämne/verksamhet i skolan som du samverkar med? - Om ja, Hur? - Om inte, varför?	Finns det engagemang kring att arbeta med samverkan inom musik på din skola? - Om ja, exempel? - Om nej, vad tror du det beror på?	Hur (tror du) upplever du att dina elever i ditt ämne/verksamhet påverkas av samverkan med musik? Elevernas: - Kunskapsutveckling - Meningsfull fritid - Motivation - Kreativitet
Hur länge har du arbetat här?	Har ni något exempel på hur du tidigare har arbetat med samverkan med fritids inom musik? - Om ja, finns det någon anledning till att det inte har fortsatt? - Om nej, vad tror du det beror på?	Finns det kunskap om musikämnet för att bedriva musikaktiviteter? - Vilken kunskap finns? Vilken kunskap upplever du att det behövs?	Hur kan samverkan med musiklärare påverka fritids möjlighet till musikaktiviteter?
Vart har du jobbat innan?	Vad ser du för fördelar med det samverkande arbetet mellan skola och fritids? - Utveckla? (Gå på djupet för att förstå)	Vad finns det för tillgång till material för att bedriva musikaktiviteter? - Metoder - Uppgifter - Lekar	Om du har arbetat med samverkan med fritids vad har du upplevt för effekter av detta? - Vad tror du att det finns för effekter av denna typen av samverkan?
Har du några andra uppdrag på skolan?	Vad ser du för utmaningar med det samverkande arbetet mellan skola och fritids? - Utveckla? (Gå på djupet för att förstå)	Vad har ni för materiella förutsättningar att bedriva musikaktiviteter? - Lokaler - Instrument - Digitala verktyg Finns det något ni önskar att ni hade?	Hur kan samverkan med musik mellan fritids och skolan påverka musikämnet i stort? - Vilka positiva effekter kan samverkan ha för ämnet? Finns det några negativa effekter som kan påverka ämnet?
	Hur upplever du att ni på skolan tar till vara på varandras kompetenser och erfarenheter inom de olika verksamheter?	Är det något som du upplever att du saknar för att kunna bedriva musikaktiviteter som du tror d kan få genom samverkan?	Utveckla! Intressant, kan du berätta mer? Hur menar du? Förklara lite mer.

Samtyckesblankett (Bilaga 2)



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

På ämneslärarutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö skriver studenterna ett examensarbete på avancerad nivå. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor, i form av t ex intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i er LUP. Det är Lunds universitets plattform för registrering och visning av publikationer som produceras av universitetets studenter.

Datum

Samtycke till medverkan i examensarbete

Mitt namn är Emil Miranda Holmgren, jag studerar sista terminen på musikhögskolan i Malmö, KPU (Kompletterande Pedagogisk utbildning) och tar examen i januari 2023. Under hösten 2022 skriver jag mitt avslutande examensarbete och har godkännande från Musikhögskolan att genomföra denna studie.

Studien som du deltar i är mitt avslutande examensarbete inom utbildningen KPU. Arbetet är en kvalitativ studie där jag undersöker hur samverkan mellan grundskolan och fritidshem utifrån ett musikpedagogiskt perspektiv ser ut på olika skolor. Genom intervjuer med musiklejare i grundskolan och lärare i fritidshemmet ämnar jag att få kunskap och förståelse kring hur samverkan mellan dessa två verksamheterna kan se ut. Den data som samlas in genom intervjuer utgår från informantens upplevelser och erfarenheter kring arbete med samverkan.

Intervjuerna kommer att spelas in och hanteras sedan av mig. I studien kommer du som informant och den skola du arbetar på att aidentifieras och all insamlad rådata kommer endast vara tillgänglig för mig samt min handledare och examinator. Insamlat råmaterial, personuppgifter och samtyckesblanketten kommer förvaras oåtkomligt på Musikhögskolan i Malmö. All datainsamling följer [Vetenskapsrådets forskningsetiska principer](#).

- medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- deltagarna och deras arbetsplatser kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.
- materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

.....
Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student
0703-931291, em0170mi-s@student.lu.se

Ansvarig handledare på Musikhögskolan i Malmö:
Maria Becker Gruvstedt

Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna examensarbete, samt bekräftar att jag tagit del av informationen om Musikhögskolan i Malmös behandling av personuppgifter, och [Vetenskapsrådets forskningsetiska principer](#), som säger att

- medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- deltagarna och deras arbetsplatser kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Namn:

Namnförtydligande:

Dagens datum: