



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Lek och lärande som utvecklar

Samlärande i fritidsverksamheten

Camilla Andersson

2016

Examensarbete, Nivå, 15 hp
Pedagogik

Pedagogik 61-90 hp

Handledare: Daniel Pettersson
Examinator: Peter Gill

Arbetets art: Kandidatuppsats

Sidantal: 35

Titel: Lek och lärande som utvecklar – samlärande i fritidsverksamheten

Författare: Camilla Andersson

Datum: 2016-05-15

Abstract [sv]

Syftet med denna forskningsstudie är att utläsa om och i vilka sammanhang samlärande sker under fritidsverksamheten. Samt att söka svar på om miljö och inställningar hos de vuxna gynnar samlärandet eller om dessa är ovidkommande för samlärande mellan barn, och att finna ut vad som utmärker samlärande mellan barn. Samlärande står för lärande mellan människor, kulturer, miljöer och diskurser.

Detta är en kvalitativ studie med teoretisk ansats. Fokus ligger på essensen hos fenomenet. Studien är baserad på litteratur inom området samt observationer ute på fältet, kvalitativa intervjuer med verksamma fritidspedagoger/lärare och enkätsvar från 108 fritidspedagoger/lärare runt om i Sverige.

I studien kan det tydligt utläsas att samlärande förekommer under fritidsverksamheten. Barn lär av varandra genom att iaktta, imitera men även genom att lyssna, diskutera och ställa frågor. Det lärande som sker mellan barn påverkas av pedagogers inställning och agerande samt att en gynnsam miljö berikar barns lärande på flera plan. Samlärande sker i många situationer men i studien framkommer att det främst är under den fria leken som man kan utläsa att samlärande sker.

Nyckelord: samlärande, barns lärande, inläring, interaktion, barns lek

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte.....	1
Forskningsfrågor.....	1
Fritidshemmets historia	2
Fritidshemmets uppdrag	3
Ursprungsbegrepp till samlärande	6
Teorier om barns lärande	7
Forskning om samlärande.....	12
Samlärande och lek.....	13
Samlärande - att lära genom andra	15
Metod.....	17
Kognitiv konflikt	17
Observationer.....	18
Kvalitativa intervjuer	19
Enkät	20
Etiska aspekter.....	21
Genomförande	21
Bearbetning av insamlat material	22
Observationer.....	22
Intervjuer	22
Enkäter.....	22
Resultat	23
Sammanfattning utifrån enkätsvar.....	28
Diskussion	30
Referenslista	33
Bilagor	1
Bilaga 1	1
Bilaga 2.....	8
Bilaga 3.....	12

Inledning

Denna studie syftar till att studera om samlärande sker mellan barn i fritidsverksamheten. Om så sker, vad utmärker ett samlärande mellan barn, samt går det att utläsa när dessa interaktioner förekommer och vad som påverkar dem direkt och indirekt. Samlärande definieras i denna studie som ett lärande som sker mellan människor, kulturer, miljöer och diskurser.

Fritidsverksamheten ser till individens utveckling, både socialt och kunskapsmässigt. I verksamheten förekommer både aktiviteter som pedagoger planerat och som barnet själv kan välja att delta i, och aktiviteter som barnet själva skapar. Det blev dessa tillfällen med både styrd och fri lek som blev utgångspunkt i mina fältobservationer. Vid dessa fältobservationer studerades också om och hur samlärande gynnas eller missgynnas i olika miljöer och situationer eller om detta inte är relevant för att ett samlärande skall ske. Denna studie ger en generell bild av samlärande i landets fritidshem, i studien har 108 respondenter svarat på frågor kring samlärande i fritidsverksamheten samt 6 stycken telefonintervjuer genomförts med verksamma fritidspedagoger.

Syfte

Studien syftar till att utläsa om samlärande mellan barn sker i fritidsverksamheten, vad präglar barns samlärande och vad utmärker att ett samlärande sker.

Forskningsfrågor

- Uppfattas samlärande ske i den studerade fritidsverksamheten?
- Om så är fallet, vad utmärker detta samlärande?
- Vilka villkor – direkt eller indirekt anses präglar barns samlärande?

Fritidshemmets historia

I denna del av studien beskrivs fritidshemmets historia, uppbyggnaden och utvecklingen av verksamheten återspeglar många exempel kring samlärande. Därefter beskrivs fritidshemmets uppdrag samt de förändringar som nyligen skett, då dessa har betydelse för verksamhetsutformning. Sist i denna del sammanfattas ursprungsbegrepp till det vi i Sverige sedan år 2000 benämner som samlärande, då detta begrepp är viktigt att förstå eftersom det ger olika infallsvinklar på lärandet mellan individer.

Under 1850-talet utvecklades en tillsynsform för barn till förvärvsarbetande föräldrar. Dessa arbetarstugor och eftermiddagshem hade till uppgift att fostra barnen och komplettera skolan, då barn efter skoltid oftast var helt utan tillsyn. Arbetarstugor hade till uppgift att förebygga lösdriveri, tiggeri och snatteri samt forma goda samhällsmedborgare. Vanligtvis var denna verksamhet organiserad så att stora och små barn skulle ges möjligheter att kunna lära av varandra (William-Olsson, Colven & Söderlund, 1985). Dessa lärlingsarbeten var bland annat lämpliga hantverk så som skrädleri, skomakeri, snickeri, korg-, matt- och vävnadsarbete.

Under 1930- och 1940-talen skedde en förändring där arbetarlinjen ersattes i allt större grad av rekreationstanken där man ansåg att barn och ungdomar i större utsträckning behövde vila efter skolan. Det ansågs att skolan i sig var nog arbetsam. Den nya verksamhet syftade till att ge barnen olika fritidssysselsättningar - med aktiviteter som skulle tolka omvärlden och därmed relatera till den sociala ordningen för den tiden (Torstenson & Johansson, 2000). Barn socialiserar i alla miljöer de ingår i och barnstugevärlden var inte bara en praktisk apparat för barntillsyn som Billy Ehn (1984) uttrycker det, utan den gav också barnen rika tillfällen att utvecklas och att i samspel med andra få en bild av vilka de själva var (William-Olsson et al. 1985).

Denna förändring gentemot en verksamhet som mer bygger på barns egna intressen och mer riktar sig mot sociala interaktioner mellan barn, där de själva får välja aktiviteter i större utsträckning, ger en fingervisning om att verksamheten alltmer började utformas mot den verksamhet som vi idag förknippar med fritidsverksamhet för barn före och efter skoldagen.

Till en början var det folkskollärare/lågstadie lärare som på eget initiativ organiserade denna verksamhet, men 1965 kom den första utbildningen av lärare med inriktning mot fritidshem. Inledningsvis var utbildningen relativt bred då den inriktade sig på både yngre skolbarn och

arbete inom äldreomsorgens terapiverksamhet. 1977 förlades fritidspedagogutbildningen på högskolenivå. 2001 omformades utbildningen till lärare med inriktning yngre åldrar och slutligen år 2011 gjordes utbildningen om till grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem.

Fritidshemmen har genomgått flera förändringar från det att de startades upp till de fritidshem som idag bedrivs runt om i vårt land. Från början var det barngrupper som fick klarar sig mest på egen hand, då man ansåg att barnen var tillräckligt stora för att kunna ta hand om sig själva och varandra i de barngrupper som fanns. Allteftersom man fick mer struktur och ordning på verksamheten utarbetades ett tydligare pedagogiskt upplägg där man bland annat arbetade med teman. Dessa teman var knutna till vardagslivet och gav uttryck för värderingar baserat på barns erfarenheter. Barngrupperna var åldersblandade men när de äldre barnen gick i skolan var de yngre barnen kvar i verksamheten och det blev vad vi tidigare kallade daghem, dagens förskola. Efter skoldagen kom skolbarnen tillbaks till fritidsverksamheten som präglades av styrda uppgifter och aktiviteter men där det också förekom fria aktiviteter.

Fritidshemmets uppdrag

Fritidshemmet har till uppdrag att vara ett komplement till förskoleklass och skolan. Enligt Skolverket (2014) kan man utläsa två delar. Verksamheten bedrivs före och efter skoldagen samt under lovveckor. Det skall bedrivas en meningsfull verksamhet samt utgå från nationella mål och ta hänsyn till elevernas behov, erfarenheter och tänkande, samt anpassas till att elever har olika förutsättningar. Då ett barn tillbringar en stor del av sin tid i fritidshemmet är det viktigt att fritidshemmet håller en hög kvalitet. Uppdraget handlar bland annat om att stödja elevernas sociala och allmänna utveckling, utvidga och fördjupa deras kunskaper och erfarenheter, samt erbjuda en meningsfull fritid. Eleverna får även träna på demokrati, inflytande och ansvar i praktiken. Eklund (2011) skriver: *"På fritidshemmet lär sig barnen genom delaktighet och kommunikation där många tankar och idéer är tillåtna. De lär då ofta utan att reflektera över det"* (s.9). Enligt Skolverket (2014) bidrar fritidshemmet genom att vara en utforskande, laborativ och praktisk verksamhet även till att skolans mer renodlade kunskapsmål uppnås. En förutsättning för att barnet ska uppleva fritiden som meningsfull är att verksamheten utformas utifrån deras behov, intressen och erfarenheter som grund.

Fritidshem riktar sig till barn från det att de börjar i förskoleklass till och med vårterminen det år då de fyller 13 år (Skolverket 2014). I fritidsverksamheten finns möjlighet att fånga situationer i vardagen, kring vilka barnen uttrycker sig verbalt och i handling. Verksamheten är inte lika ämnes- och tidstyrda som under skoltiden. De frågor som ställs är ofta av öppen karaktär där ett förutbestämt svar inte är gällande, här finns inte alltid ett rätt svar men genom att utforska och pröva kommer barnet till insikt om vad som gäller. Den kunskapssyn som råder i skolan är präglad av en facitkultur, där bara ett svar är godtagbart och rätt. Fritidshemsverksamheten arbetar på ett annorlunda sätt där verksamheten utgår från barnens vardag därför ser lärandesituationer till viss del annorlunda ut (Andersson, 2011).

Fritidshemmets verksamhet upplevs av många barn som särskilt meningsfull, genom att den sker i aktiviteter där barnens egen lust och intresse har betydelse. Men kompetenserna gäller också barnens föreställningsförmåga och fantasi, kreativitet och skapande förmåga, deras sociala kompetens och kommunikationsförmåga, deras problemlösningsförmåga och initiativförmåga, deras empatiska förmåga och deras känslomässiga engagemang (Andersson 2011, s.139).

Detta innebär inte att barn lär sig mindre eller oviktiga saker under verksamhetstiden utan de får lotsning av kompetenta vuxna. Verksamheten kan på så sätt berika barnet på många sätt så som det framgår i texten.

Ankerstjerne (2015) menar att fritidshemsbarnet lär nu inte bara genom lek: de ska tvärtemot leva upp till en del krav som är långt mer specificerade och som bygger på utpräglade inläringssituationer. Att prestera, uppfylla och leva upp till bestämda krav blir härigenom centrala temat i fritidshemsbarnets liv, såväl ämnesmässigt som socialt. Stor vikt läggs vid att uppmuntra eleverna att i samspel med kamrater och vuxna utveckla sin sociala kompetens. Grundläggande inslag i verksamheten är lek, rörelse och skapandeverksamhet.

I fritidshemmets uppdrag ligger också att samverka med förskolan, förskoleklassen och skolan, detta för att kunna få ett helhetsperspektiv med barnet i fokus. I Lgr11 finns delar som reglerar fritidsverksamheten, dessa är utifrån skollagen (kapitel 1-6 samt 14):

Vid sidan av skollagen är läroplanen det viktigaste styrdokumentet för verksamheten. Fritidshemmet ska tillämpa del 1, 2 och 4 av läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11).

Det finns också allmänna råd för fritidshem. De allmänna råden ger stöd och vägledning i arbetet med att planera en fritidshemsverksamhet som utgår ifrån skollagen och läroplanen och att bidra till att fler elever når målen. Materialet behandlar förutsättningarna för arbetet i fritidshemmet, rektorns pedagogiska ledarskap, lärande i fritidshemmet och samverkan med hemmet (Skolverket, 2014).

I augusti 2014 reviderades de allmänna råden för fritidshem och den 23 november 2015 lämnade Skolverket förslag på förändrade skrivningar i läroplanen till regeringen. Förändringarna gäller kapitel i läroplanen riktade mot fritidshem och förskoleklass då man anser att det finns brister gällande detta (Skolverket, 2016). Den 1 juni 2016 infördes dessa två nya avsnitt i Lgr11 samt en förstärkning om övergångar och samverkan mellan skolformer. Det är första gången som fritidspedagogiken tydligt lyfts fram i läroplanen och det läggs stor vikt på lärandet. Syftet med texten är att förtydliga fritidshemmets syfte och centrala innehåll vilket skall bidra till att öka den pedagogiska kvaliteten och likvärdigheten i fritidshemmet.

Fritidspedagogiken bygger på lärandeteorier men också flera socialpedagogiska teorier, dessa interagerar med varandra. Vuxnas sätt att organisera verksamheten så att den uppfyller de kriterier som åläggs verksamheten, kräver stort kunnande av fritidspedagoger ute på landets fritidshem (Hviid & Højholt, 2015). Detta för att bidra till bästa möjliga verksamhet där barnet sätts i centrum. Enligt Ankerstjerne (2015) krävs en explicitgörande bas i fritidslärares pedagogiska kompetens. Detta har också uttryckts på följande vis:

I dag ställs det nya förväntningar på fritidshemmets innehåll och barnens utbyte av sin vistelse där, och dessa förändringar är också ”i takt med tiden”. Barn ska lära sig något och utvecklas på sin fritid. Vad de ska lära och utveckla är dock mindre enighet om, även om det från fritidshemmen själva läggs särskild vikt på lärande och utveckling i socialt samspel med andra barn (Hviid & Højholt, 2015).

Enligt Williams, Sheridan och Pramling (2000) går vi mot en ökade individualisering i samhället. De tar upp den oro som finns hos beslutsfattare kring de demokratiska värderingarna, något som har med det globala samhällets fortbestånd och utveckling att göra.

Även om självständiga och starka individer är viktiga i vårt samhälle krävs det också att individen har förmåga att ta andras perspektiv och samverka med andra. Detta gör att barns samlärande blir en av utbildningsväsendets mest centrala frågor.

Fritidshemmen ska ses som en viktig plats där barn möter andra barn och där lek uppstår spontant. Historiskt kan man se att barn förr hittade mötesplatser i lekparken, gårdar, på gatan men att detta har förändrats och att lekkulturen har förändrats. Fritidspedagogiken arbetar utifrån ett grupporienterat arbetssätt där barnen tränas på att interagera med andra barn och med vuxna, kan samlärandet ses som en motvikt till den allt mer självcentrerade och den starka individualiseringen vi ser i vårt samhälle. Här sker ett givande och tagande där leken ofta ligger som tyngdpunkt i barnets interaktion med andra fritidshemsbarn. Fritidshemmen fyller en viktig funktion där samlärande mellan barn sker naturligt. Godée (1993) tar upp att en välfungerande fritidsgrupp är förutsättning för goda inlärningsprocesser (samlärande) så att den spontana leken, låtsaslekar, regellekar kan få blomma och det livsviktiga utbytet av erfarenheter skall få komma till stånd. I fritidsverksamheter där fritidsgruppen inte fungerar blir denna inlärningsprocess endast till fragment.

Ursprungsbegrepp till samlärande

Begreppet samlärande har sina rötter i ”Peer tutoring”, ”cooperative learning ” och ”collaborative learning” och som på svenska kan sammanfattas med begreppet ”samarbetsinläring”.

Peer tutoring

Enligt Williams, Sheridan. & Pramling (2000) kan peer tutoring översättas till svenska i en ungefärlig betydelse: det lärande som sker utifrån perspektivet mästare – lärling. Peer tutoring kan enkelt förklaras med hur ett barn instruerar och tränar ett annat barn och då det första barnet är den som besitter kunskap i det som skall utföras och det andra barnet är okunnig på området. Här kan man dra en liknelse till mästare – lärling. Här handlar det inte enbart om att det kunnigare barnet alltid lär det okunniga barnet utan det sker också en växelverkan då båda skapar ny förståelse genom att undervisa, utmana och fråga varandra. Detta turtagande utvecklar nya tankebanor hos båda barnen, då det barn som är mer kunnigt inom ett område får ta del av kamratens tankar och funderingar på så vis möjliggörs förståelse till bitar hon/han tidigare inte haft. I en situation där barn lär andra barn uppstår en ”friare” undervisningsform där de inte är förbehållna en viss arbetsgång

Cooperative learning

Cooperativ learning är ett samlingsbegrepp för strukturerat elevsamarbete i grupp. Cooperativ learning skiljer sig från Peer tutoring både innehållsmässigt och metodiskt, läraren tilldelar en barngrupp ett problem som de tillsammans skall lösa, genom att hjälpa varandra och komma till en gemensam lösning som sedan skall presenteras gemensamt av gruppen. Här är aktiviteten vuxenstyrd men utförs av barn som utför själva uppgiften tillsammans med andra barn. Exempel på detta kan man finna i fritidsverksamheten vid gemensamma uppdrag där barnen skall samarbeta för att komma till olika lösningar. Exempel på detta kan också ses i Sven Gunnar Furumarks bok *Äventyrspedagogik* som är utarbetat så att barn hjälps åt att lösa en rad angivna problem. Äventyrspedagogik i denna form förekommer på vissa skolor både i skolmiljö och under fritidstid runt om i Sverige. Detta arbetssätt där barn arbetar tillsammans med problemlösning är tänkt att ta vara på olika slags kunskaper och färdigheter i gruppen där de lära sig att använda varandra som en resurs så att olikheter istället blir till tillgångar. *Cooperativ learning* bygger på gruppens solidaritet och den motivation som skapas under de olika uppdragen. Williams et al, (2000) skriver att barnets arbetsinsats skall vara till gagn både för gruppen och för dem själva som enskild individ.

Peer Collaboration

I peer collaboration är samtliga barn nybörjare och på en jämbördig nivå inför den uppgift de skall lösa. För att nå fram till en gemensam lösning måste barnen samtala och delge varandra idéer kring de lösningar och strategier som formas under arbetets gång. Vid peer collaboration formas outtalade roller bland deltagarna, där någon tar ledarrollen osv. Barnen experimenterar och prövar sig fram på samma nivå som övriga i gruppen, detta blir på så vis mer jämbördigt och upptäckandets utmaningar blir på så vis större Williams et al. (2000). Här krävs att barnet kan förklara, försvara och ompröva sina egna idéer.

Teorier om barns lärande

Denna del behandlar samspelets betydelse för lärandet genom att inledningsvis beskriva några olika teorier kring detta, kopplat till historien men också lyfta fram senare teorier och forskning. Genom historien har åtskillig forskning belyst en rad perspektiv och lagt fram

teorier som än idag har betydelse för hur vi ser på samarbete mellan barn som en väg till kunskap och lärande.

John Dewey (1859-1952) formulerade redan i början av förra seklet en filosofi om utbildning, att ge eleverna levande kunskap, utveckla förmåga till problemlösning och kritiskt tänkande i ett demokratiskt samfund. Dewey var en av de första som talade om handens pedagogik. Ofta sammanfattas hans pedagogiska tankar genom uttrycket ”*learning by doing*”. Att lära genom att iaktta och sedan efterlikna det man sett, är något som är viktigt för människans utveckling. Det räcker inte med att bara iakta någon som cyklar man måste också själv prov och öva för att kunna utöva handlingen. Dessa influenser kom bland annat från den filosofiska riktning som kallas *pragmatism*, där idéers och föreställningarnas praktiska konsekvenser anses som måttstock på deras meningsfullhet om människan i samhället som en del av världen som är beroende av god utbildning i som ett led i att förbereda individen till goda kristna och ansvarstagande medborgare (Svensson, 1992). Här betonas vikten av att se föreställningar och omvärldstolkningar som processer sammanvävda med mänskliga handlingar och aktiviteter. Deltagande i sig är dock inte tillräckligt utan människor måste också, samverka och delge varandra och på så sätt ha ett utbyte av varandras erfarenheter.

Dewey har haft en stor inverkan på samarbetsinlärning, speciellt hans tankar kring hur människan planerar och söker kunskap tillsammans med andra människor. Dewey ansåg vidare att skolan var det viktigaste instrumentet för att forma demokratiska samhällsmedborgare. Dewey var med och startade en försöksskola med laboratorieideal där reflektivt lärande var viktigt, hans intresse utgick från hur barn utvecklas med en barncentrerad pedagogik. Där miljön var laborativ och utbildningen var anpassad utifrån barnets nuvarande erfarenhet. Han ansåg att individens optimala utveckling hörde ihop med ett samhälles optimala utveckling. Han kritiserade uppfattningen av att vi tillgodogör oss kunskap enbart via sinnen, och att vi skulle erfa sann kunskap genom passivt skådande av objekt i vår omvärld. Han menade att en sådan kunskapssyn i sig är tvivelaktig. Deweys syn på mänskligt handlande är mer holistiskt än så, då han menade att våra olika handlingar varken kan förstås eller legitimeras isolerat från varandra, eller enbart utifrån de sociala kontexter i vilka de utförs. Varje individ är en del av en mångfald och får därigenom sitt egenvärde. Detta sätt att tänka präglar i hög grad människosynen och synen på demokrati hos Dewey. Följande citat knyter samman Deweys syn på människan och hur denna hänger samman i ett samspel med andra.

Vem du än är, kan du hos varje människa du möter finna någon egenskap som du själv inte har eller någon förmåga där du är underlägsen. På samma sätt har du själv egenskaper som är unika och som gör dig värdefull (urskola.se, 2007).

Följden av detta synsätt blir att hos varje individ man möter finns något att lära och dessutom besitter du själv förmågor som du i din tur kan förmedla till andra, på så vis sker ett utbyte och ett samlärande mellan individer.

James Mark Baldwin:

James Mark Baldwin (1861 - 1934) kan sägas vara en föregångare till många av de senare utvecklingsteoretikernas arbeten (Hviid, 2015). Han lyfte fram imitationens potential som pådrivare för utvecklingen. Han använde begrepp som *ackommodation* och *assimilation* långt före en annan pedagogisk tänkare som Jean Piaget. Baldwin arbetade med en teori om social utveckling som i mycket liknar Lev Vygotskijs men långt tidigare än honom. Han ansåg att imitationen spelade en stor roll i barnets utveckling och att dessa interaktioner mellan individer varierar från situation till situation. Han såg dessa variationer som kärnan till själva utvecklingen hos barnet. Baldwin använde sig av ett konstruerat begrepp som han kallade *feed-forward*. Detta anspelar på att barnet aktivt imiterar just de omständigheter som det finner önskvärt. Baldwin talar i detta om cirkulära processer. Begreppet "cirkulär" används för att understryka det sätt på vilket aktiviteten håller sig själv igång, om och om igen, genom att reproducera betingelserna för den egna stimuleringen. Detta representerar det invanda, eftersom gamla rörelsemönster upprätthålls, men det leder också till nya anpassningar (adaptioner) genom att rörelsevariationerna överproduceras, och ur detta kan de mest önskvärda mönstren väljas ut, beprövad erfarenhet knyts till nytt så att ny erfarenhet utvecklas och befästs.

(Hviid, 2015). Denna process finns det flera exempel på som till exempel när ett barn lär sig gå, cykla eller läsa. Det som kännetecknar dessa processer är att barnet om och om igen provar på det nya i en koppling till det som det redan kan.

Varför imiterar barn varandra? Enligt Baldwin bygger det på att något upptar eller intresserar barnet, men att det inte enbart räcker med att iaktta för att förstå och i sin tur kunna utöva momentet. Imitation enligt Baldwin är en "mellanstation" där det som är okänt kan prövas och upprepas. Imitation handlar om att testa om och om igen, vissa gånger leder det till att man når utöver och lär sig mer än den imiterade modellen, vilket i sin tur leder till en modifiering

av den. Denna process har enligt Baldwin en stor påverkan på människans utveckling genom hela livet.

Jean Piaget:

Jean Piaget (1896 - 1980) är en av de forskare som haft stort inflytande över hur vi tänker kring mental utveckling (se bl.a. Williams, 2006). Hans intention var att undersöka hur människan utvecklar kunskap inom olika områden (Stensmo, 1994; Williams, 2006). Piaget bild av barns utveckling var att barnet först är självcentrerat och egocentriskt vilket sedan utvecklas mot ett tillstånd då den kan se saker och ting ur andras synvinkel (Imsen, 2000). Piaget utgick från att barnet anpassade sig till den miljö den var i och försökte hamna i jämvikt med sin omgivning och att barnet därför reglerade sitt förhållande till omvärlden genom intelligent handlande som i sin tur bidrog till inläring. Denna jämvikt var enligt Piaget ett behov av att förstå sin omvärld, utan denna förståelse hamnade barnet i mental obalans. Enligt Piaget sker ny lärdom på följande sätt: nya erfarenheter kan läggas till gamla utan att barnets kognitiva scheman måste ändras vilket kallas för assimilation. För att barnet sedan ska uppleva att det hamnar i jämvikt sker en ackommodation, detta sker när nya erfarenheter kopplas till gamla erfarenheter. De tidigare kognitiva strukturerna förändras sig genom assimilation och ackommodation. Dessa förändringar i strukturen sker i ett programmerat mönster som följer barnets ålder och utveckling. Bara genom nya erfarenheter utmanas våra gamla scheman och därför blir nyfikenheten viktig för individens mentala utveckling och intelligens. Detta är en förutsättning för att ny kunskap åter ska kunna inhämtas. Barn kan lära av andra i ett samlärande genom till exempel muntlig förmedling, iakttagande, eller härma men det begränsas av barnets mognad. Om man ser till språket kan barnet endast överföra det som barnet kan assimilera.

Eftersom Piaget sökte helhetsförklaringar i sin forskning, ville han upptäcka kunskapens struktur (Imsen, 2000; Stensmo, 1994). Piaget menar att barn lär av varandra för att de talar med varandra på en nivå som de sinsemellan kan förstå. Barns sätt att tala är direkt och utan omskrivningar och barn tar argument och återkopplingar från ett annat barn på allvar och är starkt motiverade att förändra förutsättningarna mellan sig själv och andra. Piaget intresserade sig för de kognitiva konflikter som kan uppstå när barn samarbetar med varandra (Williams, 2006). Vidare menar Williams att det i dialoger mellan barn framträder kognitiva konflikter vilka stimulerar lärandet. Dialogen gör barnen medvetna om att det finns andra ståndpunkter än deras egna. De lär sig undersöka och pröva sina egna antaganden och de måste rättfärdiga

sin egen åsikt genom att noggrant och grundligt föra den vidare till andra, för att andra barn ska se dess värde.

Genom kamratsamverkan tillämpar barnet både sociala och kognitiva förmågor och kan få en förståelse för andras perspektiv. Med dessa kognitiva fördelar menar Piaget att barn drivs att studera sanningen i sina egna uppfattningar och få återkopplingar från andra. Sociala och kognitiva vinster hör ihop på det sättet att ökad social och kommunikativ förmåga leder till kognitiva förändringar (Williams, 2006). I samlärande med andra barn blir barnet medveten om andras ståndpunkt och kan få en förståelse för andras uppfattning i ett ämne samtidigt som de kan värdera eller omvärdera sin egen uppfattning i saken.

Lev Vygotskij:

Lev Vygotskij:s teorier och tankar är kopplade till kulturens och den sociala interaktionens betydelse för människans intellektuella och emotionella utveckling. Imsen (2000) skriver att Vygotskij var den förste att erkänna kulturen och miljöns betydelse för inläring. Han menade att allt tänkande samt den intellektuella utvecklingen hos individen tar sin utgångspunkt i en social aktivitet, där individens självständiga tänkande är resultatet av den sociala interaktionen. Han lanserade idén om att barns utveckling sker i samspel med deras omgivning och att detta har en starkare påverkan än den oberoende individuella processen. Det vill säga barnet utför handlingar tillsammans med andra och utifrån detta kan barnet själv visa på förmågan att utföra det självständigt.

Enligt Vygotskij har barn som handledts av vuxna eller mer kunniga barn bättre förutsättningar att förstå och lära sig nya färdigheter. Exempel på detta kan vara när ett barn utsätts för ett gemensamt problem tillsammans med andra barn eller vuxna. De individer som har mer kunnande kan genom sitt handlande överföra nya lösningar till de individer som ännu ej besitter dessa. Han menar på så sätt att samspel *är* lärande och utveckling (Strandberg, 2007). Detta genom att mycket av det vi lär oss lär vi oss av andra och människans nyckel till socialt lärande är att ha förmågan att imitera och därigenom utveckla högre mentala funktioner. Säljö (2000) skriver att Vygotskij återkommande betonade vikten av det mänskliga samspelet. Människan utvecklas genom att samspela med andra där kommunikationen och språkanvändningen är den centrala förbindelsen mellan barnet och omgivningen. Detta växelspel mellan yttre och inre är lärandets grund och det som Vygotskij kallade barnets inre prat mig sig själv (Strandberg, 2005). Det är viktigt att eleven inspireras

till att arbeta aktivt tillsammans med andra så att han/hon i ett senare skede också kan klara av samma sak på egen hand.

Forskning om samlärande

Lärande som sker mellan barn kan omnämnas på en rad olika sätt men grunden i det är just hur barn lär av varandra och förutsättningar för att ett samlärande sker. Enligt Williams (2006) sker alltid ett samspel mellan barn, ett samspel som kan leda till lärande om det ges möjlighet till en interaktion där barnen får utforska, samtala, iaktta och pröva. För att ett samlärande skall ske är en gynnsam miljö en förutsättning och enligt forskning är det en fördel att barnet har möjlighet att själv styra sina aktiviteter och barnens nyfikenhet får blomstra utan en massa avbrott av vuxna, så som ofta sker i skolan där man är mer bunden till att följa ett visst tidsschema. De vuxna pedagogernas inställning till en utforskande lek miljö har stor betydelse då barns samverkan och samlärande är beroende av vuxnas attityder. Tidigare forskning kring barns lärande handlade oftast om inläring hos det enskilda barnet men på senare år har man kunnat se ett större intresse för barns interaktioner med andra barn samt mellan barn i grupp (Williams 2001) gällande betydelsen av lärande.

I följande arbeten har man kunnat påvisa att samlärande sker mellan barn. Pramling (2014) har i ett flertal studier påvisat att samlärande sker när barn interagerar med varandra; dessa studier utgår från förskolemiljö. Johansson (1999) lyfter fram att barn skapar i leken, utifrån dessa kulturer formas tankar kring rättigheter, delaktigheter och inflytande. Även Frønes (se bl.a. 1994, 1997) skriver att det pågår ett ständigt förhandlande och omförhandlande i leken och påvisar därmed att barns samspel är komplext. Damon (1977, 1984; Damon & Phelps, 1989) visar att barn i leken genom samlärande påvisar en förståelse för andras perspektiv. Enligt Eva Johansson (1999) har maktutövandet en stor betydelse i leken, vilket bland annat kan kopplas till studier av Sutton-Smith (1984) och Hagaard Rasmussen (1993) skriver att barn utövar makt i syfte att äga leken. De barn som startat leken har rätt att bestämma både innehåll och vilka som skall få vara med samt hur leken skall lekas genom regler osv. I leken sker samlärande mellan barn och barn ger varandra möjligheter att gå in i en lekvärld. På så sätt kan barn delta i mer utvecklade lekteman och mer nyanserade rolltolkningar (Pramling 2014). Oftast lyfter forskningen fram ett antingen eller - lek som fantasi och lärande som verklighet - men sanningen kan sägas varande mer komplex än så (Pramling 2014). Här kan man dra tydliga kopplingar till lärandet och Sutton-Smith (1997) skriver att leken är en form

av mental feedback som förstärker det mänskliga där han hävdar att mångfald och variation är nyckeln inom biologisk utveckling. Där variabilitet karakteriserar biologisk utveckling, möjlighet till vidare förändring som ett reaktionssätt med ett otaligt reaktionsmönster beroende på vilka interaktioner barnet möter.

Samlärande och lek

I sin forskningsöversikt visar Williams et al. (2000) på att vuxna kan stödja barns samlärande, där leken ofta spelar en central roll, vilket i sin tur leder till att barn stimuleras till lärande genom samverkan med andra. Den vuxne bör vara observant och studera utvecklingen av leken samt kunna utläsa barnens olika intressen. Lekmiljö med ett varierat materialutbud är gynnsamma och bidrar till att barnen lättare kan stimuleras och få nya idéer. Alla barn är inte lika lekskickliga och då krävs det att de vuxna är medvetna om detta och kan bidra till att dessa barn får redskap till socialt samspel och till leken så att de får träna på dessa bitar. Williams menar att vuxnas närvaro är nödvändig och att det också är viktigt att pedagogerna i verksamheten möter barn på många olika sätt och är medvetna om de mönster och värderingar som både barn och vuxna lär varandra.

Spontant lärande sker ofta i fritidsverksamheten där barn lär och tar efter varandra utan att de från början ”planerat” att ett lärande skulle ske. Barnet förändras genom att deras medvetande förändras och bildar nya spår och på så vis erövrar de ”ny” erfarenhet. Barn strävar efter att förstå och att göra erfarenheter begripliga. Enligt Pramling & Mårdsjö (1994) är det genom lek som barn kan få erfarenhet av olika samband och förståelse för hur andra människor uppfattar sin omvärld. Varje barns förståelse av omvärlden utgår från de erfarenheter de har och barnet agerar i förhållande till hur de uppfattar sin omvärld. Samlärande sker i relation till andra och enligt Williams (2006) visar forskning att det är just samarbete som har stor betydelse för barns möjligheter att lära.

Pramling och Asplund (2014) lyfter fram att i leken sker ett viktigt och ofta förbisett område kring barns lärande, nämligen att barn lär tillsammans och av varandra. I dessa lärandemiljöer lär barn genom att argumentera, diskutera och utforska varandras tankesätt. Leken är ett forum för kommunikativ kompetens, samlärande, rättigheter och inflytande. Dessa fördelar är både kognitiva och ger sociala fördelar, kognitiva genom att barnet får ompröva sin egen

uppfattning och socialt genom att barnet får träna och utveckla sin kommunikativa förmåga. Eklund (2011) skriver att barnet drivs av en inre motivation i sin lek, men att den också initieras och utvecklas genom att det skapas olika förutsättningar för leken.

Regellekar är en stor utmaning både intellektuellt och socialt för barnet. Ankerstjerne (2015) beskriver att det krävs intellektuell förmåga för att överblicka reglerna och följa dem, samtidigt är sociala kompetenser väsentliga eftersom det i regelleken också ingår att man inordnar sig och dessutom stå ut med att ibland förlora. Vid regellekar har samlärandet stor betydelse och barn tar sig an denna utmaning och lärande på olika sätt. Vissa provar, misslyckas och försöker igen medan andra frågar, härmar och vissa iakttar leken innan de till sist går in i leken. Dessa referensgrupper formar det enskilda fritidsbarnet till att hitta de värderingar och identifierar vad som är rätt/fel, bra/dåligt osv. Barnet eftersträvar att efterlikna och anpassa sig till referensgruppen dvs. de andra fritidsbarnens normer och värderingar som finns i gruppen.

Ankerstjerne (2015) menar att fritidsbarnet lär nu inte bara genom lek; det ska tvärtemot leva upp till en del krav som är långt mer specificerande och som bygger på utpräglade inlärningssituationer. Att prestera, uppfylla och leva upp till bestämda krav blir härigenom centralt i fritidsbarnets vardag, såväl ämnesmässigt som socialt.

De flesta studier kring samlärande är baserade på studier i förskolan samt i skolan. Fritidshemmets miljö och pedagogik är mest lik förskolans verksamhet. Det finns stora förutsättningar till samlärande under fritidsverksamhetstid. Andersson (2011) skriver ”Allt lärande sker i sociala sammanhang och alla nya kunskaper och färdigheter ska användas i sociala sådana”. (s.130) Fritids är arenor där barn på ett naturligt sätt möter kamrater och där det alltid finns barn med olika kunskaper, erfarenheter och intressen som genom samlärande delger andra barn sina kunskaper. Samlärande kan ses som samförståelse av andras kunnande där bekräftelse spelar en viktig roll. Det handlar om förståelse, bemötande, öppenhet och självreflektion och bekräftelsen baseras därmed på likavärde. Likavärde och jämlikhet har alltid spelat en väsentlig roll i fritidspedagogiken. I en strävan att skapa jämnvikt har barn lättare att förstå och lära sig av en kamrat. Följande citat belyser detta.

När en pedagog ska lära barn någonting sker det ofta andra saker än när barn lär av varandra. Barn har i det sammanhanget helt andra metoder än pedagogerna (Andersson, 2011, s. 130)

När barn lär varandra är det mer handlingsinriktade. Exempelvis när de börjar spela ett spel, om de stöter på problem söker de upp reglerna för just den situationen, lär sig den, och spelet går vidare. På så vis lär de sig spelets regler allt eftersom. Då barn lär varandra växlar de roller på helt andra sätt än när en vuxen lär ut. Ena stunden är det ett barn som undervisar ett annat, stunden senare är rollerna ombytta. Det är lärande i sig att få lära någon annan. När ett barn lär ett annat barn knyter de an till egna upplevelser och erfarenheter. När barn lär av varandra kan de blanda lek, arbete, fantasi och experimentera på ett sätt som kan vara mycket lärorikt. Med mer varierat sätt att aktivera sig följer också flera möjligheter för barnen att använda alla sinnen. Då en vuxen instruerar är det oftast abstrakt med långa beskrivningar som kanske inte knyter an till barnets tidigare erfarenheter samt oftast i en bestämd arbetsordning. När vuxna lära barn, talar den vuxne ofta till barnen i imperativform, med mycket uppmaningar och korta vägledande instruktioner, som barnen ska anpassa sig till. När barn lär varandra talar de med varandra, inte till varandra. Det är en kommunikation på mer jämställd nivå, och när jämbördiga barn pratar med varandra på det sättet skapas en annan upplevelse av likvärdighet.

Det tillhör barns lärprocess att fråga. I skolan vänds det dock ofta till motsatsen. Vuxna frågar barnen om saker, som barnen vet att de vuxna vet. Så gör inte barnen själva, de frågar om saker de inte vet (Andersson, 2011).

De flest har säkert mött ett yngre barn i förskoleåldern som frågar om "allt" men när barnet blir äldre sker en förändring då barnet utvecklas och mognar. Här har pedagoger i fritidsverksamheten en viktig roll i att skapa ett tillåtande klimat där nyfikenheten får blomstra och att barnet vågar fråga och prova på nya saker.

Samlärande - att lära genom andra

Samlärande står för något mer än samverkan och samarbete. Det innefattar lärande mellan människor, mellan individ och kollektiv, inom och mellan miljöer och diskurser och kulturer och det berikas av kulturell mångfald. Samlärande står också för något mer än kamratsamverkan. Med detta menas att lärande sker mellan barn oavsett vänskapsstatus eller ålder. Det är inte bara barn som är vänner med varandra som lär sig av varandra, lärande sker också i konflikter där barn får hantera och utveckla argument. I en argumentation kan barn stå upp för sin sak eller få förståelse för ett annat barns ståndpunkt och se den som en bättre

lösning. Detta samlärande ger barnet förståelse för att det finns flera lösningar på problem och att det inte alltid finns ett givet svar.

Barn har olika kompetens beroende på vilket innehåll som fokuseras och det är inte självklart att det är det äldre barnet som har störst kompetens, men faktorer såsom ålder och kön påverkar till viss del. Godée (1993) hävdar att yngre barn alltid har lärt sig av äldre barn och om de yngre inte fick vara med stod de och tittade på och fick på så vis förståelse för hur leken gick till samt vilka regler som var relevanta.

Kompetens och olika former för barns samspel påverkar varandra där innehåll och kunskap sker i ett växelspel, där man kan lämna utrymme för den som har speciella kunskaper. Ett barn skapar förståelse och upplever nya saker genom att knyta an till beprövad erfarenhet. Williams et al. (2000) skriver att ett kollektivt ansvar uppstår där barnen själva och med hjälp av andra utvecklar färdigheter som krävs för att bli delaktig i denna gemenskap.

Historiskt sett är det inget nytt att barn lär av varandra genom samlärande. Ursprunget till denna benämning kommer från engelskan och benämns: *peer tutoring*, *cooperative learning* eller *collaborative learning*. Dessa begrepp kan hittas i flera stora 1900-tals pedagogers och filosofers arbeten (Røj-Lindberg & Wikman, 2001). Att lära i samverkan med andra kan på så sätt härledas långt tillbaks i vår historia och anses vara en del i att träna sig till samhällsdeltagande.

År 2000 lanserades ett nytt begrepp av Williams, Sherida och Pramling kring samarbetsinläring. Begreppet var samlärande och kom till i ett forskningsprojekt som finansierades av Skolverket, projektet hette: *Att lära andra. Barns medvetenhet om vad det innebär att lära någon annan något*. Detta uppdrag från Skolverket var att göra en forskningsöversikt om kamratsamverkan i förskola och skola. Williams (2001) menar att barn inom förskola, skola och fritidshem skapar egna kamratkulturer beroende på vilka rutiner som finns och vilka aktiviteter som förekommer.

Under många år har den traditionella undervisningssynen varit gällande där det görs gällande att kunskap bäst överförs från den vuxne till barnet. I dagens styrdokument och läroplan ser

man en ökad medvetenhet om vikten av att barn lär av varandra. Eklund (2011) lyfter fram att samlärande sker när barnen upplever en social samvaro med vuxna och andra barn. I detta kommunicerar de och får möjlighet att se andras perspektiv. Att medvetengöra barn om samarbetsinlärning är viktigt eftersom barns medvetande om samarbete leder till ökad förståelse för andra, sitt lärande och ger barnen ett kritiskt tänkande.

Metod

Till grund för denna studie ligger ett antal fältobservationer, intervjuer med verksamma pedagoger samt en enkätundersökning. Genom triangulering med fältobservationer, intervjuer samt en enkätstudie i fritidsverksamheten vill jag få fram en bild kring om man som pedagog kan utläsa om samlärande sker samt vad som utmärker samlärande mellan barn och om olika villkor direkt eller indirekt påverkar barns samlärande.

Kognitiv konflikt

En kognitiv konflikt är en varsebliven känsla av motsägelse mellan vad barnen vet och vad omvärlden (kamraterna) säger barnet. Om ett barn blir medvetet om en sådan övertygelse, har erfarenheten en störande effekt på barnets tankeutveckling, det utmanar barn att ifrågasätta sina övertygelser och pröva nya idéer. Kognitiva konflikter blir på så vis ett sätt för barnet att omvärdera sina gamla uppfattningar och konstruera dem så att de stämmer bättre med den återkoppling de får på sina påståenden. För att försöka förstå barnets tankar och uppfattning av en situation kan man som vuxen ställa frågor och visa på nyfikenhet kring hur barnet tänker, hur de uttrycker sig och hur de agerar. I dessa sammanhang tar man bort rätt och fel och barnet lär sig sätta ord och visa på hur den tänker och gör i en given situation. Enligt Doverborg & Pramling Samuelsson, (2000) visar barn som ofta får frågor där de måste beskriva eller förklara något på att de tidigare än andra barn kan se sin roll i en kommunikationssituation samt visar på en bättre förståelse för det de gör. Som pedagog innebär det att försöka få förståelse för barns olikheter och försöka skapa förutsättningar för gruppens skiftande kunskaper och uppfattning kring olika situationer. En förutsättning för detta är att skapa en tillåtande trygg miljö samt att både pedagog och barn är aktiva för att barnet skall få bästa förutsättning till att skapa en ny förståelse av något.

Observationer

I denna studie gjordes ett antal fältobservationer på två fritidshem. Dessa så kallade direkta observationer bygger på ögats direkta observation av händelser och syftar till att tolka händelsen när den händer. Dessa observationstillfällen gjordes öppet och till min hjälp använde jag ett litet noteringshäfte samt vid vissa tillfällen antecknades händelsen ner strax efter observationstillfället. Jag försöker hela tiden vara medveten om att mina egna sociala och emotionella aspekter omedvetet kan påverka mina analyser av det material jag samlat in. Den ena observationsstudien gjordes på den arbetsplats där jag själv är verksam medan den andra gjordes på ett närliggande fritidshem. Under själva observationstillfällena kunde jag se en skillnad beroende på den plats som observationen gjordes på. På den första platsen var jag ett naturligt inslag medan jag på det andra fritidshemmet blev en gäst och på så vis kunde jag se en viss skillnad i barnens uppträdande i vissa situationer.

Så fort människor kommer samman i en grupp, till exempel på ett fritidshem uppkommer interaktioner mellan medlemmar i gruppen. För att studera grupper och grupperprocesser behövs metoder eller instrument för att registrera vad som sker i samspelet mellan människorna. När man vill observera grupprelationer eller liknande processer inom beteendevetenskapen är observationer att föredra. Detta då observation är en metod där observatören får information om händelser i naturlig miljö. Observation kan med fördel göras i ”verkligheten”, då det inte krävs speciella arrangemang eller manipulationer för att kunna observera det som sker. Observationer är en av beteendevetenskapens viktigaste forskningsmetoder och kan användas som enda metod vid en studie eller kombineras med andra metoder. Observationer är en av de viktigaste metoderna för gruppforskning initialt.

I Rubinstein Reich (1986) bok *Observera mera* finns flera upplägg för hur observationer kan genomföras. Vid fältstudier kan man som person omedvetet påverka situationen bara genom att vara på plats. Enligt Trost (2007) är det viktigt att under själva observationstillfället vara medveten om att observatören kan påverka situationen, att vara lyhörd samt anpassningsbar i sitt agerande. Inför själva observationstillfällena bildade jag mig en uppfattning av hur ett samlärande mellan barn kan gå till och vad som utmärker att samlärande sker, detta gjordes via litteratur.

Observationer som gjordes i barngrupper på fritidshem syftade till att, visuellt se om, när och hur samlärande kan ske mellan barn, samt om det kunde utläsas om barnen visade att

samlärande bidrog till kunskapsinhämtning. De situationer som studerades skulle svara mot hypotesen om att samlärande förekom samt att en synlig utveckling försiggick i samband med samlärande situationen (Williams et al. 2000) samt att en förändring skett som påvisade en ny lärdom som kunde kopplas till samlärande situationen.

Kvalitativa intervjuer

I studien intervjuades 6 pedagoger, som ett led i att inhämta empiriskt material kring studiens frågeställningar. De informanter som valdes ut ingick i en nätverksgrupp för fritidspedagoger. Dessa informanter var lämpliga och de var en homogen grupp som svarade mot de ändamål som jag eftersökte, då samtliga informanter är verksamma på olika fritidshem i Sverige. Då jag hade tillgång till mejladresser till samtliga i gruppen var det enkelt att kontakta samtliga denna väg. I mejlet beskrevs kortfattat studiens syfte och i missivet fanns de forskningsfrågor jag söker svar på samt att allt insamlat material behandlas konfidentiellt och kommer att hanteras så att inte obehöriga kan ta del av det (bilaga 2). I mejlet ombads de skriva ett svar om de kunde tänka sig delta i en intervju, var på en samtalstid bestämdes.

Då man i kvalitativa studier utgår från att verkligheten kan uppfattas på många olika sätt och att det följaktligen inte finns en absolut och objektiv sanning måste jag som intervjuare beakta på vilket sätt saker sägs då det är jag som registrerar och tolkar det som sägs. Enligt Trost (2012) skall den som intervjuar vara väl insatt i intervjuämnet. I samband med intervjun är det enligt Fejes & Thornberg (2015) viktigt att vara flexibel och att ha en intervjuguide men att man under i själva intervjun inte behöver följa en speciell gång kring de frågeställningar man sammanfattat inför intervjutillfället. Karaktären på frågorna bör vara öppna för att undvika att komma med ledande frågeställningar. Intervjun lades upp som ett samtal kring de frågeställningar jag sökte svar på och följdes upp av några följdfrågor så som: ”kan du beskriva en sådan händelse” eller ”hur menar du”?

Intervjuerna skedde via telefon då de fritidspedagoger som kontaktats arbetar runt om i Sverige. I samband med telefonintervjuerna skrevs samtalet ner ordagrant under hela samtalets gång. Därefter analyserades textmassan och essensen som svarade mot mina frågeställningar togs ut.

Enkät

Den kanske mest använda metoden att undersöka större populationer är någon form av enkät. Det finns både för och nackdelar med en enkätundersökning, som fördel kan nämnas att det är både ekonomiskt och tidssparande om respondenterna är geografiskt utspridda samt vid en större population. En enkätstudie är relativt enkel att sammanställa med hjälp av färdiga dataprogram om frågeställningarna är med svarsalternativ. De flesta har någon gång besvarat en enkät vilket gör att det sällan krävs en utförlig beskrivning till hur enkäten skall besvaras. En enkät kan kännas mindre påträngande än en intervju och respondenten kan besvara den när de själv anser att de har tid. I en enkätstudie finns det ingen möjlighet att ställa följdfrågor och man bör beakta att vissa respondenter kan ha svårighet att läsa text. Vid en enkätundersökning får man räkna med ett visst bortfall, blir bortfallet för stort kan det minska trovärdigheten för undersökningen.

I denna studie gjordes en surveyundersökning i form av enkätundersökning som syftade till att få en representativ bild av den population jag valt att studera (Trost 2007). I studien sammanställdes ett antal frågor (bilaga 3), som skulle svara mot mina frågeställningar kring samlärande mellan barn. Enkäten skickades ut digitalt, detta gjorde att fler respondenter kunde nås än om utskicket gjordes lokalt i den kommun där jag själv är verksam som fritidspedagog. Jag valde att skicka ut enkäten via Facebook då det finns flera etablerade fritidspedagogsgroups där som representerar hela Sverige, dessa grupper syftar till att delger sina erfarenheter och delar med sig av idéer samt kommer med funderingar kring yrket. Genom att lägga upp enkäten på ett antal av dessa sidor kunde jag nå en stor grupp inom samma yrkeskår.

Enkäten inleds med ett missiv där en kort beskrivning av begreppet samlärandet. Det framgick tydligt att respondenterna var helt anonyma i undersökningen. Detta valdes delvis på grund av etiska skäl samt att man generellt kan se högre svarsfrekvens då respondenterna är anonyma. Svarsfrekvensen blev 108 vilket gör att jag anser att respondenterna kan anses representera den population jag avser undersöka. Samtliga av respondenterna var fritidspedagoger och verksamma i yrket. Enkät med missiv sändes ut digitalt till verksamma fritidspedagoger via befintliga fritidspedagogsgroups på Facebook.

Enkäten sammanställdes i Google drive där också enkäten gjordes. Detta verktyg möjliggjorde också enkla sammanställningar i diagramform av olika karaktärer samt att det

var att föredra då respondenterna kunde vara anonyma eftersom ingen mejladress går att spåra till respondenterna. Både svarsfrekvensen samt svaren kunde följas på ett överskådligt sätt.

Etiska aspekter

Respondenterna i studien är helt anonyma, det enda som efterfrågas i enkäten är antal arbetsår samt antal barn som finns på det fritidshem där respondenterna är verksamma. Frågorna i enkäten är ställda med tanke på att ingen skall ta anstöt eller känna sig kränkt.

Detta gäller även de informanter som intervjuades samt att de när som helst under intervjun kan välja att avbryta den. Samtliga som deltagit i enkätstudien samt de intervjuer som gjordes har varit frivilligt och de var samtliga myndiga.

De observationer som gjorts ute i verksamheten har på inget sätt utsatt individen för obehag eller påtryckningar. De observationer som gjorts har gjort så att jag deltagit som en i personalgruppen. De anteckningar som gjordes i samband med observationerna har varit kodade med siffror och varken kön eller namn går att utläsa i anteckningarna.

Genomförande

Utifrån den undersökningsmetod som valdes för studien påbörjades sökning kring begreppet samlärande och fritidshems uppdrag. Relevant litteratur eftersöktes både digitalt via olika forskningsartiklar, vetenskapliga texter framtagna primärt vid svenska högskolor och universitet samt inläsning av relevant litteratur i ämnet. De flesta böcker kring samlärande är skrivna utifrån förskoleverksamhet och skola. I boken Fritidshemmet – lärande i samspel med skolan (2001), som är en kunskapsöversikt utifrån forskning och beprövad erfarenhet kring fritidsverksamheten och dessa uppdrag. Framhäver man vikten av att lyfta fram och framhäva fritidshemsforskning och påvisa den kunskapsmassa som området besitter. Litteratur kring fritidsverksamhet och dess uppdrag är relevant i denna studie då fritidsuppdraget de senaste åren har förtydligats och där det tydligt framgår bildningens och där med samlärandets betydelse. Denna studie är en kvalitativ studie med också med kvantitativa inslag.

Utifrån litteraturstudier kring interaktion och samlärande mellan barn formades det empiriskt material till att utforma intervjufrågor. Dessa intervjufrågor utformades utifrån en intervjuguide, så att det vid varje intervjutillfälle kunde ges bästa förutsättning till

informanten. Ett antal fritidspedagoger som ingår i en nätverksgrupp kontaktades, och tillfrågades om de ville ställa upp på en intervju.

Material från en tidigare enkätstudie är en del i denna studie då det fanns material som vid tidigare forskningsstudie inte behandlades, då de ej svarade mot de forskningsfrågor som eftersöktes då. I denna studie ger de svar på kunskapen och synen på samlärande i fritidsverksamheten.

Bearbetning av insamlat material

Observationer

De observationer som gjordes förelades på den arbetsplats där jag är verksam samt på ett angränsande fritidshem. I samband med de fältobservationer som gjordes antecknades det löpande i anslutning till själva händelsen eller strax efter observationstillfället.

Observationsanteckningarna renskrevs varvid vissa sorterades bort då det ej gick att utläsa att ett samlärande skett eller vid de tillfällen då en aktivitet avbrutits och det av den anledningen ej kunde utläsas ett samlärande.

Intervjuer

I samband med intervjuer valdes en analytisk process, att i direkt anslutning till textmaterialet lämna plats åt egna anteckningar, med hjälp av dessa kunde substans kopplat till studien utläsa. Frejes och Thornberg (2015) samt Smith, Flowers och Larsson (2009) skriver att detta är ett enkelt sätt att dokumentera de svar och frågeställningar som forskaren får vid intervjutillfället. Enligt Kavle & Brinkman (2009) har forskare som skriver ut sina egna intervjuer i viss utsträckning med sig sociala och emotionella aspekter från intervjusituationen. Då varje intervju skall skrivas ned ordagrant, skriver Trost (2005) att det som vid en första anblick kan verka betydelselöst kan vara relevant vid analysen av intervjun. Ifrån intervjutexterna plockas teman ut, varpå dessa samlades i olika kluster, relevanta mot mina frågeställningar i studien. Fejes (2009) beskriver dessa kluster som teman där man söker finna ”vad finns det för likheter, vad hör ihop, och vad särskiljer?”

Enkäter

Enkätsvaren bearbetades på liknande sätt, de sammanställdes i Google drive som har hjälpverktyg som enkelt sammanställer respondenternas svar där frågorna hade besvarades med ett ja eller nej. I de enkätfrågor där respondenterna ombetts att ge exempel kategorisera

svaren med hjälp av färgkodning så att de blev överskådliga, varvid råmaterialet sammanställdes i kluster som sedan sattes samman i ett stapeldiagram (se figur 1).

Resultat

Det framgår tydligt att de fritidspedagoger som responderat både via enkät och utifrån intervjuer, kunde utläsa att samlärande sker under fritidsverksamhetstid. Det som utmärker ett samlärande var att ett barn visade eller berättade för ett annat barn (eller både visade och berättade), exempelvis en aktivitet som det andra barnet visade att den inte kunde, eller att barnet frågade hur något utfördes samt var en iakttagare som sedan provade på ett moment som den tidigare observerat. Utifrån detta kunde pedagogerna se att barnen genom att lyssna, prova, observera och träna senare erhöll nytt kunnande, kunde redogöra hur något skulle göras och i sin tur visa andra ”okunniga” kamrater hur något skulle utföras. Dessa redogörelser kring samlärande gjordes av pedagogerna under verksamhetstiden som en iakttagelse, i vissa fall dokumenterades de med hjälp av anteckningar och foton. Fritidspedagogernas medvetenhet kring samlärande var hög och det förefaller som om lärande mellan barn är något som oftast bara tas för givet utan att man reflekterar så mycket kring det. I enkätstudien påvisas också att samlärande sker i situationer så som regellekar, rollekar, spelsituationer, konstruktionslekar. Samtliga av dessa iakttagelser sker i grupp, där barnen interagerade med varandra och där pedagogen kunnat utläsa att ett samlärande skett. Flera av respondenterna i enkätstudien berättade att de kunnat se motoriska färdigheter som utvecklades i en samlärandesituation mellan barn, detta framgick också av de intervjuer som gjordes samt i fältobservationer.

Följande observation visar på att utifrån kamratens instruktioner lärde barnet sig att vika en loppa alldeles själv, och genom att strax efteråt göra ytterligare en repeterar barnet momenten var på de befästes ytterligare.

Observation loppvikning:

Jag sitter med och pysslar i målarrummet med några barn. Vi viker loppor.

- Camilla kan du hjälpa mig?

- Ja jag ska bara göra klart det här, svarar jag

- ja kan visa dig XX, kom, säger det barn som sitter mitt emot mig.

Barnet som frågat om hjälp går runt bordet.

- Först gör du så här, barnet viker kamratens papper så att det blir en triangel, Sen klipper du bort den biten.
- Bra, ok sen gör du så barnet har under tiden vikt upp sin egen loppa och visar hur kamraten ska göra.
- Ja så, nej det måste vara i kant...sen så här...å vänd sen så, å tryck till...sen stoppar du in fingrarna här, kamraten visar och det andra barnet gör likadant.
- - Så sen ska du skriva inuti...eller rita nått, ja å så färger här, barnet pekar på sin egen loppa.
- Kolla Camilla! Säger barnet stolt. Om börjar strax vika en ny loppa på egen hand.

Dessa nya färdigheter kan påvisas både mentalt, språkligt och kroppsligt och är av stor vikt för barnets utveckling och anpassning i att kunna vara en fungerande individ i grupp och i vårt samhälle.

Genom att belysa det lärande som sker mellan barn under fritidsverksamheten påvisas att barnen under sin fritidsvistelse lär på många plan och att det hela tiden är ett flöde av intryck och lärande. Detta kräver att de som individer hela tiden måste träna sig i att anpassa sig till olika situationer för att förstå och passa in. Piaget utgick från att barnet anpassade sig till den miljö den var i och försökte hamna i jämvikt med sin omgivning och att barnet därför reglerade sitt förhållande till omvärlden genom intelligent handlande som i sin tur bidrog till inläring (Williams et al. 2000). Det unika hos varje individ är också något som värnas, då man i verksamheten ser till varje barns styrka och färdigheter.

Utifrån de sammanställningar som gjordes framkom det att barn lär av barn och att de tycks ha ett gemensamt språk, där de lättare kan ta emot en kamrats anvisningar till skillnad från då en vuxen informerade barnet om något nytt, något som också Piaget lyfte fram (Williams, 2006).

Under följande observation ”schackspel” framgår det tydligt att sexåringen lärt sig av det äldre barnet och att hen i sin tur lär ut sina nyvunna färdigheter till en jämnårig kamrat. När hen lär ut till sin jämnåriga kamrat blir det lite av en repetition av de färdigheter hen nyligen lärt sig av det äldre barnet i tidigare samlärande situation och jag kunde se att hen i vissa situationer inte var riktigt säker på pjäsernas förflyttnings mönster och valde då att i detta fall fråga en vuxen för att befästa sina nyvunna färdigheter.

Observation schackspel:

På det fritidshem där jag är verksam har vi sedan flera år haft en schackklubb på fritids. Varje höst introduceras de nya sexåringarna i schackspel utifrån en given mall som schack i skolan gjort. Det hela börjar med att barnen lär sig hur bönderna går och sedan får de tillsammans spela bonde-schack. Successivt och utifrån den berättelse som vi följer plockas de övriga spelarna in. Händelsen som jag observerade var efter att förskolebarnen haft schackträning och spelplanen stod uppställda på borden. Ett av de äldre barnen kom in på fritids och utropade

- Ja! Jag vill spela.

Ett av förskolebarnen svarade

- Jag kan spela med dig.

- Äh du kan inte spela schack!

- Jo jag kan.

- Äh

- Men jag kan ju, nu med något uppgivet tonfall.

- Okey, vi kan väll spela då.

De ställer i ordning spelpjäserna. Jag ser hur barnet från förskoleklassen noga tittar vart det andra barnet ställer sina spelpjäser och gör sedan likadant på sin sida.

- Nä din kung ska inte stå där. Protesterar det äldre barnet och flyttar spelpjäserna på rätt plats åt förskolebarnet.

Till en början går allt bra men när ”de övriga spelpjäserna” ska flyttas protesterar det äldre barnet.

- Nä så kan du inte flytta!
- Inte?
- Nä tornet kan bara gå rakt fram, så här.
- Jaha, säger förskolebarnet.

Efter ytterligare två drag.

- Nää, ”rört är fört”!
- Va?
- Ja om du tar på en spelare så måste du flytta den du kan inte ta en annan!
- Jaha, Hur får den här gå?
- Det där är hästen den får gå ett, två och ett åt sidan, barnet visar förskolebarnet.
- Den här då? Visst får den gå så här, förskolebarnet visar med fingret på schackbrädet.

- Ja, bra! Men om du flyttar den dit så kan jag ta dig!
- Då flyttar jag hit istället, då kan du inte ta mig.

Spelet fortsätter och trots att förskolebarnet inte var helt säker på hur alla spelpjäserna förflyttade sig såg jag under spelets gång att hen lär sig små begrepp i hur ett schackspel går till. Det var fascinerande att se den koncentration som föregick under spelets gång och hur det äldre barnet lotsade det yngre barnet i hur man förflyttar schackpjäser i ett schackspel. Senare under eftermiddagen ser jag att sexåringen sitter och spelar schack med en jämnårig kamrat. Jag sätter mig en liten bit ifrån lyssnar och iakttar spelet. Snart märker jag att sexåringen som tidigare idag spelat schack med en äldre kamrat instruerar sin jämnåriga kamrat i hur man flyttar spelpjäserna.

- Du kan inte flytta bonden två steg igen det får man bara göra första gången!
- Jaha jag trodde man gick två steg med bonden svarar kamraten.

Spelet fortsätter några drag men snart hör jag ytterligare en rättelse.

- Nä du kan inte ta mig med din bonde för den kan bara ta snett så här (barnet visar sin kamrat).
- Okey men kan jag ta dig med min häst då?

Barnet funderar och vänder sig sedantill mig.

- Visst går hästen en, två och ett åt sidan Camilla.
- Ja det gör den svarar jag.
- Ja du kan ta min bonde för hästen går så här, barnet visar sin kamrat efter att ha försäkrat sig om hur hästen går.

Spelet fortsätter och under hela speltiden kunde jag ibland höra både frågor från kamraten till sexåringen men också förklaringar till hur man spelade utan att kamraten frågat.

Barn har i det sammanhanget helt andra metoder än pedagogerna (Andersson, 2011). Barns samlärande står för lärande mellan människor, inom och mellan kulturer, miljöer och diskurser (Williams et al. 2000).

Då barn lär varandra är de mer handlingsinriktade. De ger sig in i leken eller spelet och allt eftersom formar de och tar reda på hur saker skall göras. Barn tycks växla roller med varandra något som inte sker när en vuxen lär ut. När ett barn lär ett annat barn knyter de an till egna erfarenheter. Barn har ofta ett laborerande förhållningssätt vilket ger fler möjligheter för barnen att använda alla sina sinnen.

Vid följande observationstillfälle ”hopprep” sker ett samlärande genom kommunikation men främst genom att barnen iakttar och sedan provar.

Observation hopprep:

Det hoppas dubbelrep. Några barn har hoppat detta tidigare och kan. Efter ett tag kommer ytterligare tre barn. Ett av barnen ska hoppa. Och står en stund och tvekar.

- Hoppa bara, tänk inte!
- Men när?
- Hoppa in när du hör att repet slår i marken.

Barnet står en stund.

- Nu...Nu...
- Usch!
- Tänk inte!

Till slut hoppar barnet in, men misslyckas.

- Det är bara att prova igen, jag missade hela tiden i början..säger ett barn i kön. Du ska lyssna när repet slår i marken och sen bara hoppa in, och så ska du hoppa lite snabbare än när du gör när du hoppar med ett rep.

Det blev många försök men dag tre såg jag att barnet som var nybörjare lyckades hoppa tre hopp, sedan blev det fler och fler. Under dessa dagar kommer det fler nybörjare och flera av barnen försöker berätta och visa hur man ska göra, bland annat det barn som själv inte kunde klara av att hoppa dubbelrep för tre dagar sedan.

Det tillhör barns läroprocess att fråga. De flest har säkert mött ett yngre barn i förskoleåldern som frågar om ”allt” men när barnet blir äldre sker en förändring då barnet utvecklas och mognar. Därför är det viktigt att pedagoger i fritidsverksamheten skapar ett tillåtande klimat där nyfikenheten får blomstra och att barnet vågar fråga och prova på nya saker.

Det framgår av de intervjuer och observationer som gjorts i denna studie att det är av stor vikt att man inom fritidsverksamheten använder sig av dokumentation. Detta för att man som pedagog skall kunna synliggöra det lärande som sker i verksamheten, dokumentation kan göras med bilder, sociogram, samtal och skriftlig dokumentation. Genom dessa kan pedagoger bli medveten om och hur samlärande sker under fritidstiden och forma verksamheten så att den gynnar barnens lärande. Fritidsverksamheten bidrar genom sin

erfarenhet av utforskande, laborativa och praktiska metodik till många gynnsamma miljöer. Utifrån denna studie har verksamma fritidspedagoger påvisat att samlärande i verksamheten sker i ett utbyte av kunnande och erfarenheter mellan barn där barn lär av varandra. Enligt Lenz Taguchi (2000), kan pedagoger tydliggöra att barnen är medaktörer av kultur och kunskap med hjälp av pedagogisk dokumentation. Vilket i sin tur kan leda till insikt om samlärande mellan barn, var, hur och vad barn lär sig genom detta. Det bästa sättet att åstadkomma en rättvis värdering och en höjd status av fritidshemmen och dess pedagoger, är att verksamheten börjar kartlägga och visa upp de resultat som barnen gör under sin tid på fritidshemmet (Andersson, 2011).

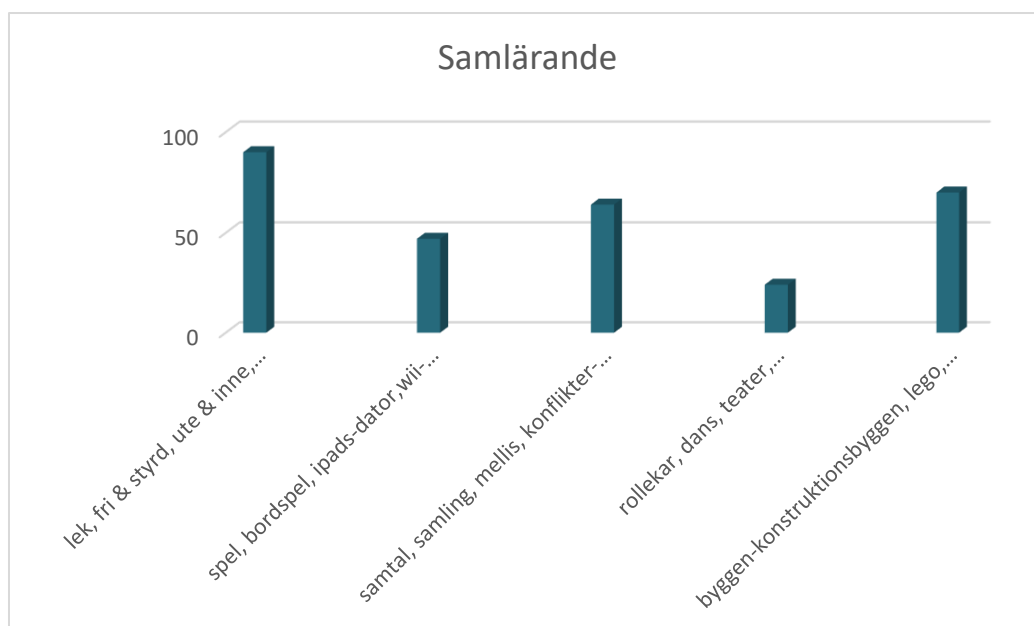
I studien framgår det att det finns en rad omständigheter som direkt och indirekt påverkar och präglar samlärande mellan barn under den tid de är i verksamheten. Sett ur pedagogens synvinkel har förberedande tid, reflektion, utvecklingsarbete och miljön en inverkan på barns samlärande. Det är av vikt att pedagog har kunskap och förståelse inför barns sätt att interagera med varandra genom att ha ett tillåtande förhållningssätt inför barns utforskande, laborativa och praktiska metoder. Pedagogerna ser sig själva som hjälpare då barn inte själva kan lösa problem som uppstår och som lotsar i att vidareutveckla aktiviteter som barn förhåller sig till under verksamhetstiden.

Sammanfattning utifrån enkätsvar.

I enkäten besvarades bland annat följande frågor:

- Kan du ge exempel på i vilka situationer samlärande sker under fritidstiden.
- Kan du i korthet beskriva några situationer där du sett att samlärande skett.

Sammanfattningsvis beskrev pedagogerna att samlärande förekom i flera situationer, och att det alltid sker i en interaktion med ett eller flera barn då detta är en förutsättning för att ett samlärande skall kunna uppträda. I intervjuerna samt enkätensvaren framgår det att det främst är i den fria leken som respondenterna kunde utläsa samlärande mellan barnen. Listan på händelser och aktiviteter blev lång, genom att kategorisera dem och med hjälp av färgkodning kunde de göras överskådliga i ett stapeldiagram. Utifrån detta utläses i vilka sammanhang som samlärande oftast sker utifrån respondenternas svar i enkätundersökningen.



Figur 1 - Enligt enkätundersökning framgick att pedagogerna observerat samlärande i följande situationer.

Enkäten belyste också vad som utmärker att ett samlärande sker. Dessa överensstämmer med de intervjuer och observationer som gjorts i studien. Interaktion där nya erfarenheter testas, omvärderas, tolkas och befästs till tidigare erfarenheter. Följande punkter sammanfattar de samlärande situationer jag kunnat utläsa i korta drag.

- Dialog med andra barn, diskussioner, konflikter, samtal, vid olika åsikter vilket leder till ny förståelse, insikt och tolkning.
- Vid ”praktisk” problemlösning där barn visar varandra, berättar, provar och får ny förståelse genom att lyssna, prova och öva.
- Samarbetsuppgifter då de tillsammans skall utföra något, delgivande, ifrågasättande, utföra och testa nytt, befästa- vinna nya färdigheter.
- Yngre-äldre, ”okunniga-kunniga” genom iakttagande, handledning, visa på, lyssna, samtal, upprepa, få insikt om nytt och förståelse för kamratens bild.

Diskussion

Utifrån litteratur inom området har jag bildat mig en uppfattning om vad som utmärker samlärande mellan barn. Begreppet samlärande täcker det lärande som sker mellan människor inom och mellan miljöer, kulturer och diskurser. Barn lär sig av varandra oavsett vänskapsförhållande och ålder, det sker ett pågående utbyte av erfarenheter och kunnande när barn är tillsammans Williams et al. (2000.) Under hela arbetets gång hade jag detta kunnande med mig och kopplade samlärande till olika situationer ute i verksamheten, i samband med fältobservationer, vid intervjuer och utifrån enkätsvar. Jag såg det som en fördel att använda mig av fältobservationer i studien då man genom att observera grupprelationer eller liknande processer inom beteendevetenskapen får information om händelser i sin naturliga miljö. Observationerna kunde med fördel göras i ”verkligheten”, eftersom det inte krävs speciella arrangemang eller manipulationer för att kunna observera det som sker. I Rubinstein Reich (1986) bok *Observera mera* skriver man att observationer är en av beteendevetenskapens viktigaste forskningsmetoder och kan användas som enda metod vid en studie eller kombineras med andra metoder. I de fältobservationer som gjordes visades tydligt, det samlärande som föregick mellan barn och dessa kunde kopplas till tidigare forskning både kring samlärande men också hur barn lär sig genom de teorier som belyser detta. Vygotskys sociokulturella teorier speglar bland annat detta, då barn lever i ett socialt sammanhang där språk och kultur spelar en central roll för lärande och att det är en socialkonstruktion i den kultur barnet befinner sig i Imsen (2000).

Enkätstudie, intervjuer samt fältobservationer i fritidsverksamheten påvisade att man som fritidspedagog kunde utläsa att samlärande sker under stor del av verksamhetstiden, samt det som utmärker samlärande mellan barn och hur olika villkor påverkar direkt eller indirekt barns samlärande. Att den vuxne bör vara observant och iaktta utvecklingen av leken samt att pedagogerna kan utläsa barnens intressen för att på så vis kunna plocka upp barnens intressen i verksamheten. I forskningsrapporten *Barns samlärande* (Williams et al. 2000) fanns liknande studier från förskolemiljö som påvisar hur barn i samspel interagerar med varandra och i samlärande lär varandra nya färdigheter och delger varandra sina kunskaper. Piaget hävdar att samspel är lärande och utveckling Strandberg, (2007).

Fritidspedagoger som intervjuades uttryckte att de såg samlärande i många av barnens lekar så som regellekar och den frialeken, övervägande del uppgav att det främst var i den fria leken som de kunde utläsa samlärande, detta kan ha att göra med att pedagogerna själva inte var

med i leken och att det då var lättare att ”utifrån” utläsa ett samlärande. Genom att intervjua fritidspedagoger framgick en bild av hur de såg på samlärande samt vad de såg ute i verksamheten. De fritidspedagogerna som deltog i studien påvisade god kunskap om de interaktioner som sker mellan barn, då de kunde ge bild av att samlärande sker i många av de dagliga aktiviteterna genom exempel och beskrivning av samlärande. I studien framgår vikten av en berikad lekmiljö med en gynnsam miljö och varierat materialutbud, så att barnen lättare stimuleras och kan utveckla sina lekar. Med dessa förutsättningar bidrar fritidsverksamheten till en utforskande, laborativ och praktisk verksamhet.

Pedagoger gav uttryck för att de tydligt kunde se att barn genom samlärande visade på att de utvecklade nya kunskapsområden och att de ofta i sin tur lärde ut dessa nya förmågor till andra barn. Detta påvisades bland annat i situationer då barnen visade eller berättade för ett annat barn (eller både visade och berättade) färdigheter som ett eller flera av barnen hade kunde förmedlas vidare genom handling eller verbalt föra vidare till ett annat barn. Detta stärker Deweys teori där vikten av att se föreställningar och omvärldstolkningar som processer sammanvävda med mänskliga handlingar och aktiviteter. Samt att deltagande i sig inte är tillräckligt utan människor måste också samverka och delge varandra och på så sätt ge ett utbyte av allas erfarenheter Svensson (1992). Deweys har haft en stor inverkan på samarbetsinlärning, bland annat hans tankar kring hur människan planera och genomföra kunskapssökande tillsammans med andra människor.

Detta stämmer överens med resultatet i denna studie då det tydligt går att utläsa i samtliga sammanställningar, att samlärande förekommer och att det är en viktig bit i barns lärande. Vid samlärande erfars något nytt som leder till att ny kunskap skapas som upprätthålls via dessa interaktioner som sker i dessa kulturer. Som redskap för att belysa lärande i verksamheten använde sig fritidspedagogerna av sociogram, bilder, dokumentation samt samtal. Dessa är viktiga redskap då dessa kan visa på alla de kunskapsområden som fritidsverksamheten besitter genom sitt informella lärande. På så vis kan pedagogerna bli medvetna om och hur samlärande sker och utforma verksamheten så att den gynnar barnens lärande. Återkommande i studien var att pedagogerna gav uttryck för att lärandet sker i ett sociokulturellt perspektiv.

De vuxna kan genom sitt förhållningssätt berika samt hjälpa till att skapa utforskande och gynnsamma lekmiljöer där barn tillåts interagera utan allt för mycket vuxen styrning. I forskningsrapporten framkom hur viktig verksamhetens upplägg och utformning är för de barn som befinner sig på fritids, den skall ge möjlighet till sociala möten både i aktiviteter

som planerats in av pedagoger och i den fria leken. Informanterna som besvarade enkäten samt intervjufrågorna gav uttryck för att det är genom gemensamma erfarenheter som barn lär sig bäst, då barn som lär barn tycks ha ett gemensamt språk och förhållningssätt. Det är genom dessa erfarenheter som barnet utvecklar sin sociala, intellektuella och fysiska kompetens. Fritidshemmet förenar omsorg och pedagogik och kan därigenom vara ett stöd för barns fysiska, intellektuella, sociala och emotionella utveckling (Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i fritidshem 2007).

I samband med denna forskningsrapport framgick att det fanns så mycket mer att fördjupa sig i inom samlärande men att jag måste begränsa mig. Syftet med studien var att utläsa om samlärande sker i fritidsverksamheten, vad som präglar samlärande och vad som utmärker ett samlärande sker, vad som påverkar dessa samlärande direkt och indirekt. Under studiens gång har det tillkommit nya direktiv i läroplanen som är riktat mot fritidsverksamheten, dessa bitar har ännu inte satt sig ute i verksamheten. Hur kommer detta att förändra, utveckla samlärande mellan fritidsbarn, då det i läroplanen tydligt poängteras vikten av lärande samt att man delat in de nya kapitlen ”ämnesmässigt”. Detta är något jag skulle vilja forska vidare i.

Referenslista

- Andersson, L. (2011). *Vägledning pedagogiskt förhållningssätt*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ankerstjerne, T. (2015). *Perspektiv på fritidshemspedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklind, P. & Fischbein, S. (1996). *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur.
- Brearley, M. (1976). *Pedagogik och metodik för förskola, lågstadium och fritidshem*. Stockholm: Natur & kultur.
- Bergkvist, J. & Fuhrman, H. (2011). *Inspiration meningsfull verksamhet*. Stockholm: Natur & kultur.
- Brew, M. (1998). *Den leksamma skolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Carlström, I. & Hagman, L-P. (1999). *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering*. Göteborg: Akademiförlaget
- Dahl, M. (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar. Pedagogiskt arbete med barns olika relationer. Växjö: Elanders Sverige AB*.
- Denscome, M. (2004). *Forskningens grundregler samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och kultur.
- Dewey, J. (2005). *Människans natur och handlingsliv*. Göteborg: Daidalos AB.
- Einarsson, C. & Hammar, C. E. (2002) *Gruppobservationer Teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund, Å. (2011). *Fritidshem - Handboken planering och utvärdering*. Stockholm; Natur och kultur.
- Edwards, S. (2007). *From developmental – constructivism to socio-cultural theory and practice – an expansive analysis of teacher's professional learning in early childhood education*. SAGE Publications, Vol 5(1) 83-106. Downloaded from ecr.sagepub.com by guest on April 17, 2016.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2015) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Forskning.se (2010) *Varför finns fritidshem?* Hämtat 2015-03-11 , från <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/fritidshem/tiofragorochsvara/varforfinnsdefritidshem.5.2ac1d9f612b59a0254b80001455.html>
- Gillies, R M. and Ashman, A F. (2007). *Co-operative learning : the social and intellectual outcomes of learning in groups*. London and New York: Tylor & Francis Group.
- Godée, C W.(1993). *Leken i grupp – Lekmetodik för barn i förskola, skola och fritidshem*. Stockholm: Natur och kultur.

- Hviid, P. & Højholt, C (red).(2015). *Fritidspedagogik med barnperspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund; Studentlitteratur.
- Jagtöien, G L., Hansen, K., Annerstedt, C.(2002). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare Förlag AB.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, A-C., Burman, K., & Kärnbo M. (2012). *Möjligheternas plats – Fritids!* Lidköping: Thelin läromedel AB.
- Lenz Taguchi, H. (2003) *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS Förlag
- Lindblad, S & Sahlström, F (red). (2001). *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm; Liber.
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Mann, L. (1973). *Socialpsykologi Grupp beteende. Individ i gruppen. Attityder. Beslutsfattande. Social interaktion*. Stockholm; Wahlström& Widstrand.
- Malmström, E. (2006). *Estetisk pedagogik och lärande – Processer i bildskapandet delaktighet och erkännande*. Kristianstad: Carlssons bokförlag.
- Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, S. I., Asplund, C. M. (2014). *Det lekande lärande barnet i utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm; Liber AB.
- Pramling, S. I., Mårdsjö, A-C. (1994). *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, S. I., Sheridan, S. (2006.) *Lärandets grogrund*. Denmark: Narayana Press.
- Rivas, J. M., Shahraki, A. N. (2009). *Barns samlärande i leken - en undersökning om barns lärande i lek med andra barn*. Göteborgs Universitet.
- Rubinstein, R. (1986). *Observera mera*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, A. (2002). *Vuxnas lekvärld – En studie om vuxnas erfarenheter av lek*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGESIS.
- Skolverket. (2007). *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Davidssons tryckeri AB.
- Skolverket (2014). *Fritidshem*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/skolformer/fritidshem>

- Skolverket (2011). *Fritidshemmet – lärande i samspel med skolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2011). *Fritidshemmet – en samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2014). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer – fritidshem*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB.
- Strandberg, L. (2007). *Vygotskij i praktiken – Bland plugghästar och fusklappar*. Finland; Norstedts akademiska förlag.
- Svensson, T. (1992). *Människa, interaktion och socialomgivning*. Ekbacken förlag AB.
- Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm; Prisma.
- Torstenson-ed, T., Johansson, I. (2000). *Fritidshemmet i forskning och förändring – En forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders tryckeri AB.
- Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Wehner-Godée, C. (2011). *Att fånga lärandet*. Stockholm: Liber AB.
- William-Olsson, I., Colven, R., Söderlund, A. (1985). *Livet I barnstugorna. En slutrapport från MAFF-prijektet*. Stockholm: AVEBE grafiska.
- Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra – Samlärande i förskola och skola*. (Doctoral thesis) Göteborgs universitet/University of Gothenburg. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/15349>
- Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra- samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber AB.
- Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande - En forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders tryckeri AB.

Bilagor

Bilaga 1

OBSERVATIONER SAMLÄRANDE

I samband med min forskningsstudie gjorde jag ett antal fältobservationer ute på fritidshem. Här nedan finns några av de observationers anteckningar som jag gjorde och där jag tydligt kan se att samlärande sker.

Observation Uno spel:

Tre barn skall spela Uno. Två av barnen är osäkra på hur man spelar och speciellt kortens betydelse. Den tredje kan reglerna och erbjuder sig att lära de andra två hur man spelar. Korten delas ut, ett av barnen kommer till mig och frågar om kortens betydelse, då säger det tredje barnet att han kan visa och att han under spelets gång kan berätta. Barnet som kan spelreglerna säger: - vi kan köra med att vi visar korten första gången så ser ni korten. Spelet börjar och de som inte kan frågar vilket kort de kan lägga. När ett av barnen inte kan lägga undrar de hur de gör då. - då måste du ta upp tre kort. Barnet tar kort från högen. - nej ett i taget för får du ett kort som du kan lägga så behöver du inte ta upp fler. - Jaha svarar kompis. Hon fortsätter ta kort - men jag kan inte! - då ska du lägga, säger den pojke som kan spelet till nästa spelare på tur. Det uppstår fler frågor under spelet och hela tiden berättar pojken hur och vad de andra skall göra. Efter ytterligare en spelomgång ser jag att de två barn som inte kunde spelet, inte frågar lika ofta och att de börjar förstå spelets gång. I slutet av andra omgången ser jag hur ett av barnen som inte kunde spelet berättar för pojken som kunde spelet att han visst kan lägga ett kort. - hur då? Frågar pojken. - men du har ju ett blått kort! Säger flickan. - oj det såg jag inte. Flickan ser nöjd ut då hon kunnat visa den kamrat som från början lärde henne spelet.

Här kan jag under spelets gång utläsa att de spelare som inte kunde spelet har en nyfikenhet och vilja att lära sig spelet och att den spelare som kan spelet lär de andra två genom att berätta, visa och svara på frågor från de två andra spelarna. Jag kan tydligt se att barnen lärt sig nya färdigheter då de mot slutet av spelomgången visar att de förstår och också kan berätta varför de lägger kommande kort.

Observation King Out:

Vid introduktion av denna rastaktivitet berättade en vuxen om de regler som gällde i spelet, då de skiljer sig en aning från det King spel som några spelat tidigare. Till en början uppstod det lite förvirring men ganska snart såg jag hur kamrater instruerade sina vänner i hur man spelade. När det kom in nya spelare fanns det alltid någon som snabbt berättade vad som gällde. Dessa instruktioner visade handgripligen (fysiskt) och muntligt. De flesta instruktioner fick de nya spelarna under spelets gång. Ett exempel; - Du åkte ut! - Va, varför? - Man får inte hålla i bollen, du måste slå tillbaks på en gång. - Ja men det visste jag inte! - Okey du får en chans till.

När väl spelet kommit igång skedde instruktionerna enbart mellan barnen, det gick tydligt att utläsa att barn lärde barn i ett samlärande både via kommunikation men också genom att barnen observerade själva spelet.

Observation spel:

Tre barn tar fram ett pingvinspel, som är ganska nytt. Två av barnen börjar packa upp spelplanen, den tredje tittar på. När de är klara frågar det tredje barnet, -men hur gör man?

- Du är den pingvinen (barnet pekar på spelpingvinen), man slår tärningen och sedan ser du vilken bild som visas, är det en bra bild då får du lägga isflak så att din pingvin kan gå över. Får du en dålig bild så lägger du en sån här kan pingvinen inte ta sig fram (visar en spelbricka med en späckhuggare).
- Va, vad då bra?
- Jo det som är bra för naturen, kolla (visar bilderna på tärningen)
- Bilen då?
- Den släpper ju ut avgaser!
- Är den inte bra då?
- Nä, det förstör naturen.
- Jaha, hur då?
- Avgaser är smuts och växter tycker inte om det.
- Jaha så avgaser är inte bra för naturen.
- Just det, se här är en cykel (visar på tärningen) en cykel släpper inte ut avgaser så den är bra för miljön!
- Bra att jag cyklar till skolan!

Barnen börjar spela. Vid ett tillfälle under spelet...

- Nä du kan inte gå där för då blir du uppäten, gå där istället!
- Jaha, på isflaket.

Spelet fortsätter.

Under spelets gång kan jag utläsa att barnen lär varandra både via visning om spelreglerna och genom kommunikation då det ena barnet svarar på frågor från det andra barnet och den visar genom sina svar att den förstått innebörden av svaret.

Observation Kendama:

En ny fluga bland barnen en så kallad Kendama. En "pinne" och ett boll i snöre som man trixar med. Ute på gården står fem killar med sina kendama.

- Kolla! Kan du göra så, vänder sig till en kompis.
- Jag såg inte!

Killen gör om trixet. Kille nummer två iakttar och provar sedan men lyckas inte...

- Du gör så, killen visar handgripligen.

Efter ytterligare 7 försök lyckas han, var på han försöker igen. Han lyckas och missar om vartannat. Efter ett tag ser jag att han fått in snittsen och lyckas oftare. Jag ser hur flera av spelarna iakttar sina kompisar på liknande sätt var på de själva försöker sig på samma trix med varierande framgång.

Här sker samlärandet genom att iaktta och sedan prova om och om igen tills barnet lyckas med trixet. Det sker också ordväxling men det mesta går ut på att iaktta och sedan själv prova.

Observation rövarspråket:

En tidig morgon på fritids berättade ett av de äldre barnen att hen lärt sig rövarspråket. Några av de andra barnen ställde en motfråga

- Vad då rövarspråket?

- Jo på sjörövarspråket blir dit namn....., man sätter in o mellan alla konsonanter och så bokstaven igen. Fröken visst var det konsonanterna det hette?

- Vadå konsonant, jag fattar inte!

Hen hämtar ett papper och börjar skriva. När hen skrivit klart så visar hen vad hen skrivit.

Följande stod på pappret. a bob coc dod e fof gog h i joj kok lol mom non o pop qoq ror sos tot u vov wow xox y zoz å ä ö.

Hen skriver ner ett av barnens namn och förklarar medan hen skriver.

Ett av barnen som hen skrivit på sin lapp till ber att få prova. Hen lämnar över ett nytt papper och det andra barnet tar en penna. Sedan följer en lång konversation som slutligen avslutas så här: - - - Ja nu tror jag att jag förstår. Camilla, jag ska skriva ditt namn på rövarspråket.

Medan barnet skriver frågar det andra barnet vid två tillfällen om det hen gör är rätt. Barnet som visade på rövarspråket hjälper till utan att ta över.

- Ja bra, efter lol blir det bara ett a igen. Barnet visar stolt upp en lapp där det står: cocamomilollola.
- Kan du inte göra en sån lapp till mig så att jag kan träna.
- Men du kan kolla på min lapp och skriva av den.
- Ja, bra.

Efter en liten stund säger det första barnet, - Camilla jag kan faktiskt rövarspråket på riktigt.

- Ja, jag ser det svara jag.
- Nej! Jag kan prata det utan att skriva vad jag ska säga.

Jag ser en beundrande blick från det andra barnet. Sedan fortsatte rövarspråksträningen ända fram till frukosten och då var det ett antal namnlappar som var skrivits, alla barn som gick på fritids denna morgon fick sitt namn skrivet på en lite lapp.

Här kunde jag tydligt se en progression, då barnet som till en början inte vet vad rövarspråket var handleds av det andra barnet och bit för bit bildar sig en förståelse kring detta nya fenomen. Barnet som visade intresse för rövarspråket har genom samlärande med det andra barnet utvecklade en ny bildning både verbalt och i skrift. Detta kunde utläsas genom de samtal som förse gick samt de handlingar som utfördes.

Observation hopprep:

Det hoppas dubbelrep. Några barn har hoppat detta tidigare och kan. Efter ett tag kommer ytterligare tre barn. Ett av barnen ska hoppa. Och står en stund och tvekar.

- Hoppa bara, tänk inte!
- Men när?

- Hoppa in när du hör att repet slår i marken.

Barnet står en stund.

- Nu...Nu...
- Usch!
- Tänk inte!

Till slut hoppar barnet in, men misslyckas.

- Det är bara att prova igen, jag missade hela tiden i början..säger ett barn i kön. Du ska lyssna när repet slår i market och sen bara hoppa in, och så ska du hoppa lite snabbare än när du gör när du hoppar med ett rep.

Det blev många försök men dag tre såg jag att barnet som var nybörjare lyckades hoppa tre hopp, sedan blev det fler och fler. Under dessa dagar kommer det fler nybörjare och flera av barnen försöker berätta och visa hur man ska göra, bland annat det barn som själv inte kunde klara av att hoppa dubbelrep för tre dagar sedan.

Här sker ett samlärande genom kommunikation men främst genom att barnen iakttar och sedan provar.

Observation schackspel:

På det fritidshem där jag är verksam har vi sedan flera år haft en schackklubb på fritids. Varje höst introduceras de nya sexåringarna i schackspel utifrån en given mall som schack i skolan gjort. Det hela börjar med att barnen lär sig hur bönderna går och sedan får de tillsammans spela bonde-schack. Successivt och utifrån den berättelse som vi följer plockas de övriga spelarna in. Händelsen som jag observerade var efter att förskolebarnen haft schackträning och spelplanen stod uppställda på borden. Ett av de äldre barnen kom in på fritids och utropade

- Ja! Jag vill spela.

Ett av förskolebarnen svarade

- Jag kan spela med dig.

- Äh du kan inte spela schack!

- Jo jag kan.

- Äh

- Men jag kan ju, nu med något uppgivet tonfall.

- Okey, vi kan väll spela då.

De ställer i ordning spelpjäserna. Jag ser hur barnet från förskoleklassen noga tittar vart det andra barnet ställer sina spelpjäser och gör sedan likadant på sin sida.

- Nä din kung ska inte stå där. Protesterar det äldre barnet och flyttar spelpjäserna på rätt plats åt förskolebarnet.

Till en början går allt bra men när ”de övriga spelpjäserna” ska flyttas protesterar det äldre barnet.

- Nä så kan du inte flytta!
- Inte?

- Nä tornet kan bara gå rakt fram, så här.
- Jaha, säger förskolebarnet.

Efter ytterligare två drag.

- Nää, ”rört är fört”!
- Va?
- Ja om du tar på en spelare så måste du flytta den du kan inte ta en annan!
- Jaha, Hur får den här gå?
- Det där är hästen den får gå ett, två och ett åt sidan, barnet visar förskolebarnet.
- Den här då? Visst får den gå så här, förskolebarnet visar med fingret på schackbrädet.
- Ja, bra! Men om du flyttar den dit så kan jag ta dig!
- Då flyttar jag hit istället, då kan du inte ta mig.

Spelet fortsätter och trots att förskolebarnet inte var helt säker på hur alla spelpjäserna förflyttade sig såg jag under spelets gång att hen lär sig små begrepp i hur ett schackspel går till. Det var fascinerande att se den koncentration som föregick under spelets gång och hur det äldre barnet lotsade det yngre barnet i hur man förflyttar schackpjäser i ett schackspel. Senare under eftermiddagen ser jag att sexåringen sitter och spelar schack med en jämnårig kamrat. Jag sätter mig en liten bit ifrån lyssnar och iakttar spelet. Snart märker jag att sexåringen som tidigare idag spelat schack med en äldre kamrat instruerar sin jämnåriga kamrat i hur man flyttar spelpjäserna.

- Du kan inte flytta bonden två steg igen det får man bara göra första gången!
- Jaha jag trodde man gick två steg med bonden svarar kamraten.

Spelet fortsätter några drag men snart hör jag ytterligare en rättelse.

- Nä du kan inte ta mig med din bonde för den kan bara ta snett så här (barnet visar sin kamrat).
- Okey men kan jag ta dig med min häst då?

Barnet funderar och vänder sig sedantill mig.

- Visst går hästen en, två och ett åt sidan Camilla.
- Ja det gör den svarar jag.
- Ja du kan ta min bonde för hästen går så här, barnet visar sin kamrat efter att ha försäkrat sig om hur hästen går.

Spelet fortsätter och under hela speltiden kunde jag ibland höra både frågor från kamraten till sexåringen men också förklaringar till hur man spelade utan att kamraten frågat.

Under denna observation kunde jag tydligt se att sexåringen lärt sig av det äldre barnet och att hen i sin tur lär ut sina nyvunna färdigheter till en jämnårig kamrat. När hen lär ut till sin jämnåriga kamrat blir det lite av en repetition av de färdigheter hen nyligen lärt sig av det äldre barnet i tidigare samlärande situation och jag kunde se att hen i vissa situationer inte var riktigt säker på pjäsernas förflyttnings mönster och valde då att i detta fall fråga en vuxen för att befästa sina nyvunna färdigheter.

Observation styltgång:

På ett närliggande fritidshem gjorde jag följande observation. Några barn provar att gå på styltor. Ett av barnen kämpar men lyckas inte, då kommer en av de barn som kunnat gå på styltor fram till hen.

- Ska jag hjälpa dig?
- Jag vet inte hur man ska göra!
- Men jag kan visa dig! Du måste hålla händerna så här. Barnet visar handgripligen hur man ska hålla i stylan.
- Men jag trillar hela tiden!
- Ja men om du börjar från bänken där borta så kanske det går.

Barnen går bort till bänken och gemensamt hjälps de åt i hur man ska hålla och hur man måste lyfta både ben och samma arm för att kunna ta steg. Barnet kommer upp men trillar, försöker igen och får råd av kamraten.

- Där ser du det går inte!
- Jo snart kan du, du kommer ju upp nu!
- Ja men jag kan bara gå ett steg sen ramlar jag!
- Men om jag håller dig på ryggen då! Vi kan prova.

Barnen provar och det går lite bättre men barnet ramlar efter ett tag. Barnet som hjälper till säger: - Men nu kan du gå tre steg, förut ramlade du på en gång. Man måste träna då blir man bättre.

Och efter många försök så kan barnet faktiskt ta ett antal steg på styltorna.

Här lärdes en ny färdighet in, en ny färdighet som med hjälp av ett annat barn blev till ett gemensamt mål med ett tydligt samlärande mellan barnen.

Observation loppvikning:

Jag sitter med och pysslar i målarrummet med några barn. Vi viker loppor.

- Camilla kan du hjälpa mig?
- Ja jag ska bara göra klart det här, svarar jag
- ja kan visa dig XX, kom, säger det barn som sitter mitt emot mig.

Barnet som frågat om hjälp går runt bordet.

- Först gör du så här, barnet viker kamratens papper så att det blir en triangel, Sen klipper du bort den biten.
- Bra, ok sen gör du så barnet har under tiden vikt upp sin egen loppa och visar hur kamraten ska göra.
- Ja så, nej det måste vara i kant...sen så här...å vänd sen så, å tryck till...sen stoppar du in fingrarna här, kamraten visar och det andra barnet gör likadant.
- - Så sen ska du skriva inuti...eller rita nått, ja å så färger här, barnet pekar på sin egen loppa.
- Kolla Camilla! Säger barnet stolt. Om börjar strax vika en ny loppa på egen hand.

Utifrån kamratens instruktioner ser jag hur barnet lär sig att vika en loppa alldeles själv, och genom att strax efteråt göra ytterligare en repeterar barnet momenten var på de befästa ytterligare.

Observation blindbana:

I samband med ett event ska barnen i lag utföra olika uppdrag, ett moment är att gå en blindbana. De får instruktioner av den vuxne hur det skall gå till. Ett av barnen får en ögonbindel och de andra i laget skall muntligt instruera kamraten som inte ser.

- Gå framåt, stop så sväng dit!
- Vilket håll?
- Dit, barnet som "ser" visar med handen.
- Va? Höger eller vänster?
- Vilket är höger å vänster frågar det barn som instruerat, en i laget berättar att dit är höger å dit är vänster.
- Ok sväng lite höger.
- Barnet svänger åt höger
- Nej åt andra håller!
- Men du sa ju höger!
- Ja men jag menade vänster...kan du knyta ena handen?
- Va
- Ja så vet jag att dit är höger.
- Jaha, så här, barnet knyter sin högra hand. Samtidigt ser jag att det barn som instruerar också knyter sin högra hand.

Så fortsätter instruerandet, tills barnet med ögonbindel har gått hela banan.

Här sker ett samlärande hos båda då barnet får träna på att ge instruktioner samt det barn som inte ser måste lyssna och förstå vad kamraten menar.

Bilaga 2.

Utskicket till de fritidspedagoger jag kontaktade via mejl inför intervjuer.

Jag heter Camilla Andersson och läser pedagogik på högskolan i Gävle. Jag skriver just nu på en C-uppsats om samlärande. Syftet med min studie är att undersöka fritidslärares uppfattningar kring samlärande i Fritidshemmet. Metoden för mitt arbete är en kvalitativ studie som genomförs med intervjuer, observationer samt enkätundersökning.

Jag skriver till dig då du är fritidslärare/-pedagog, för att fråga om du vill delta i studien genom en kort intervju om samlärande i fritidshemmet. Tiden för intervjun uppskattas till ca 20 minuter och allt insamlat material behandlas konfidentiellt och kommer att hanteras så att inte obehöriga kan ta del av det. Du kan själv avbryta ditt deltagande om du inte vill fortsätta din medverkan.

Hej har du möjlighet att ha en intervju över telefonen i kväll eller imorgon kväll. Tiden för intervjun uppskattas till ca 20 minuter och allt insamlat material behandlas konfidentiellt och kommer att hanteras så att inte obehöriga kan ta del av det. Du kan själv avbryta ditt deltagande om du inte vill fortsätta din medverkan. Ring upp mig om du har möjlighet att delta på XXXXXXXXXXXX.

Jag skickar med de frågeställningar som jag har i min forskningsstudie så att du får en bild av det jag eftersöker.

I verksamheten interagerar barnen med varandra och här sker ett utbyte av kunnsande och erfarenheter där barn lär av varandra i ett samlärande. Detta samlärande faller sig naturligt för barnen och de för vidare sitt kunnsande till sina kamrater i både verbalt och i handling.

Frågor till intervjuer med verksamma fritidspedagoger:

I vilka sammanhang (situationer) sker samlärande i fritidsverksamheten

Vad utmärker att ett samlärande sker?

Vilka villkor – direkt eller indirekt präglar barns samlärande.

Mvh Camilla

INTERVJUER SAMLÄRANDE

I verksamheten interagerar barnen med varandra och här sker ett utbyte av kunnsande och erfarenheter där barn lär av varandra i ett samlärande. Detta samlärande faller sig naturligt för barnen och de för vidare sitt kunnsande till sina kamrater i både verbalt och i handling.

Frågor till intervjuer med verksamma fritidspedagoger:

I vilka sammanhang (situationer) sker samlärande i fritidsverksamheten

Vad utmärker att ett samlärande sker?

Vilka villkor – direkt eller indirekt präglar barns samlärande

Person A, intervju den 19/4 kl 18.00. Sammanställning av intervju: Det första jag kom att tänka på är åldersblandade klasser/grupper, där peppande, tillrättavisande och att yngre barnen tar efter det som de äldre barnen gör och saker de kan. På fritids är det mer naturligt yngre och äldre träffar varandra på baren villkor där de själva kan söka sig till aktiviteter och likasinnade. Som pedagog styr man ibland både gruppkonstellationer och aktiviteter, men äldre barn och för den delen också pedagoger är förebilder. Detta kan gälla i att organisera en lek. *Kan du komma på fler aktiviteter där samlärande sker?* Just nu spelar barnen kula och det är främst de äldre barnen i åk 4 och uppåt som spelar kula, här ser man hur barn lär av varandra och instruerar hur spelet skall spelas. Skolgården är uppdelad med en sida där de äldre eleverna är under rast tid och en sida där de yngre barnen är under rast och uteaktiviteter. I den yngre gruppen kan man också se hur barn visar och på så vis lär av varandra. *Finns det ytterligare tillfällen där samlärande sker?* I klassrummet: vid grupparbeten, läsa för yngre barn(de i åk 4 läser för åk 2), Detta sker bland annat genom läslyftet och man har läsning varje morgon en stund. Det finns en dockvrå med pojk och flicksaker, här bygger barn och instruerar varandra i hur man skall göra. När barn spelar spel och någon tillrättavisar någon eller visar på och berättar hur man skall göra. Mycket kring dataspel visar på samlärande då barn instruerar andra barn i hur man kan göra. På gymnastiken kan de lära varandra nya lekar. Drama: leda och hitta på aktiviteter föder nya idéer.

Person B, intervju den 19/4 kl 20.15. Sammanställning av telefonintervju: Samtalet inleds med lite kall prat och hur allt är. Person B berättar där efter; Bra att du skickade frågorna och jag googlade lite på begreppet samlärande så att jag visste vad det handlade om och det handlar ju om hur barn lär varandra. Och det sker ju hela tiden. *Kan du berätta om du ser att samlärande sker under fritidstiden!* Barn lär ju hela tiden både av vuxna men också av sina kamrater, som när de ska spela ett spel, någon kan spelreglerna och berättar och visar för den som inte kan. *Kan du ge fler exempel?* Ja i regellekar som tex King Out som de äldre fritidsbarnen spelar både under raster och på fritids. Ja visserligen kan det bli tjafs då någon ibland försöker ändra på reglerna och då får vi vuxna gå in och hjälpa till. *Kan du utveckla det där med King Out och vad som sker?* Jo det finns ju regler till King Out och då brukar det fungera men jag har sett att när något barn försöker ändra på en regel blir det tjafs, eftersom det då blir felregler eller olika från gång till gång. Men de lär sig av att diskutera också för ibland upptäcker de att grundreglerna fungerade bättre. *Kan du i korta drag berätta vad du tycker utmärker samlärande?* Barn lär sig nytt av en kompis eller vuxen, de lär sig mest av sina kompisar, för man ser att de ofta instruerar varandra, vissa lekar blir som instruktionslekar – då går du dit, sen hänger du den så, nej den ska ligga så, sen gör du så osv. På fritids finns det nog mer tid till samlärande då man inte är lika tidsstyrd. *Menar du att tid påverkar samlärande?* Ja de blir inte lika ofta avbrutna även om vi på fritids också bryter för vissa saker. *Kommer du på något mer kring samlärande?* Ja det kommer upp en massa saker och jag kom på att det sker ju hela tiden många gånger utan att vi tänker på det.

Person C, intervju den 20/4 kl 15.30. Sammanställning av telefonintervju: *Kan du berätta vad som utmärker samlärande?* Jag tänker att samlärande... barn skapar sig grupper, nya kontaktsituationer oftast de starka individerna. De andra förlikar sig till det de äldre tycker. *Kan du utveckla det?* Ja, socialträning – de lär sig hur man skall agera. Ett barn är dum och det andra barnet säger ifrån. Vill inte fortsätta leka med honom. Det andra barnet tycks tänka att – oj nu gjorde jag fel. Erbjuder sin kickbike eller något, och allt blir bra. *Hur påverkar pedagogerna direkt eller indirekt villkoren för samlärande?* De vuxna är viktiga annars blir det flugornas herre...även om man ofta ser att de äldre kan lösa situationer men inte alltid. *I vilka situationer sker samlärande?* Lätt – svårt att se samlärande. Man måste känna barnet, veta var

den är för att lättare se samlärande. I åldersblandade grupper ser man tydligare samlärande. Det krävs ett kompetent, tryggt barn för att lyssna, för att ex lära ut som vid problemlösning. Att de ser fler än sig själv i gruppen, se hela gruppen ex rollfördelning. **Har du fler exempel?** Ja under rastlekar, barn lär barn, fixar det och kör enligt reglerna. De äldre kan ha rastaktiviteter, men det är många bitar som skall passa in. **Hur menar du?** Trygga barn, pos el neg förebild. Gynnande form – friare form – allt för styrt dödar till viss del samlärande. Men på loven finns det fler tillfällen för att det skall ske samlärande mellan barnen. En annan sammansättning, prova nya konstellationer. Lust och form gynnar detta. **Vilka villkor påverkar direkt och indirekt samlärande?** ...Ja att visa på, i drama använder jag mig av samlärande. Gruppen skapar tillsammans ex lyssnar och agerar. Där tränar man på att våga, pröva i trygga rummet, barn känner sig trygga. Förhållningssätt, Drama på så sätt att allt är frivilligt och kan se på när kompisar agerar/gör övningar. Sedan välja att vara med eller se på...de kommer oftast in igen eller efter en stund. Övningar alla går runt – en stannar alla stannar. Hitta turtagning, förstå sammanhang... ser att när ett barn inte agerar okey, är det större effekt när kompisar säger till än en tillsägelse från vuxen. **Tack många bra exempel!**

Person D, intervju den 11/5 kl:20.37. Sammanställning av telefon intervju: Samtalet inleds med lite små prat om hälsa och arbete innan själva intervjun börjar. I vilka situationer ser du samlärande i verksamheten? Mycket samlärande sker i den dagliga leken som till exempel vid legobygge, där man kan höra hur barn tipsar varandra och visa; - gör så här istället osv. **Kan du utveckla vad som utmärker att ett samlärande sker!** Man kan se att de utvecklar de som är ”svagare” byggare. De barn som har högre status lär de andra barnen. De med lägre status kan vara duktiga på en viss sak och blomma ut och på så vis kunna utveckla sina färdigheter. Mer direkt kommer jag att tänka på när vi pedagoger erbjuder ett smörgåsbord av aktiviteter, där kan man se att de lär varandra. Min kollega kör utmaningar varje vecka, både enskilt och utmaningar där man måste hjälpas åt, som exempelvis sitta rygg mot rygg i fältsits så länge man orkar. **Påverkar vi pedagoger direkt eller indirekt barns samlärande?** Har vi som pedagoger en påverkan, direkt och indirekt på barns samlärande? Ja i den fria leken förekommer mycket samlärande och där är vi vuxna inte inne och petar så mycket. I den styrda leken där blir det också ett samlärande – i skogen där vi kan ge barnen olika uppdrag, där barnen hjälps åt eller barn visar varandra hur en sak skall göras. **Kan du se någon skillnad när en vuxen förklarar för ett barn eller om ett barn förklarar för ett barn?** En pedagog kan förklara något men barnet förstår inte riktigt men när en kamrat förklarar så förstår barnet. Man tänker som vuxen vad gjorde jag för fel då barnet ej förstod. **Vad utmärker att ett samlärande sker?** Samlärande – framför allt att barn delar med sig av sina kunskaper sina färdigheter till kamrater, så att de får nya verktyg till nya kunskaper. En situation på fritids är i målrummet där de ritar, klistrar och klipper. De tittar på varandra och frågar och tar efter. De kan vika plan och barnet frågar ett annat barn – kan du hjälpa mig. Kompisen visar och viker ett plan till kompisen, barnet tittar och tar efter.

Person E, intervju den 12/5 kl:18.20. Sammanställning av telefon intervju: samtalet inleds med lite kall prat för att sedan leda in på frågeställningarna. Kan du berätta vad du anser utmärker att ett samlärande sker? Ja jag ser ju dagligen att barn hjälper varandra.. som när någon inte kan en sak, några barn fingervirkar och ett barn vill lära sig och ett annat erbjuder sig att visa. Ja det sker ofta även om vi vuxna ofta går in och hjälper. **Kan du berätta om fler situationer?** Ja om några spelar data, någon kan oftast mer och instruerar de andra eller i vissa fall kan man se att den kunnige tar över men då brukar vi vuxna hjälpa till, så att det barn som har speltid får spela. **Vad anser du påverkar samlärande direkt eller indirekt?**

Mycket handlar om att tillåta och vänta lite som vuxen inte gå in för snabbt ex när några är oense, ofta löser de situationen själv eller ber om hjälp. Jag tror de lär sig av detta. Det är viktigt att det är en gynnsam miljö där barnen känner sig trygga och vågar prova. **Har du fler exempel på när samlärande sker?** ... ja när vi sitter vid frukostbordet, då är det inte så många barn och det brukar vara många bra och lärorika samtal. Samma vid mellis men där kan det vara lite stimmigare vilket påverkar vissa barn.

Person F, intervju den 12/5 kl:19.40. Sammanställning av telefon intervju: Inledning med kallprat. **Kan du ge exempel på i vilka sammanhang samlärande sker på fritids?** Ja nästa hela tiden fast på olika sätt, **Hur menar du?** Ja vissa gånger tycker vi vuxna att vi verkligen ser att ett barn lärt sig något nytt av ett annat barn men ofta tycker vi att det är så små saker så vi reflekterar inte över det, det bara sker. Men när vi ser tillbaks så kan vi efteråt se att något hänt. Ja fler tillfällen... ja när de här om veckan var dans, vi spelar upp musik och visar filmen på projektorn. Barnen dansar, provar, tittar på varandra och filmen, genom övning lär de sig sedan nya steg och rörelser. **Vad utmärker samlärande mellan barn?** Ja att ett barn lär ett annat barn något. Ibland kan man se att ett barn står och iakttar en aktivitet för att sedan gå med om prova. **Vad påverkar samlärande direkt och indirekt?** Ja hur menar du?, **Finns det saker, tid miljö som påverkar?** Ja vårt förhållningsätt och att vi är förebilder till barnen tror jag påverkar att de vågar mer och att de är schysta mot varandra. Ett tillåtande klimat, men det är inte alltid lätt för barn kan också vara tuffa mot varandra å ja visst de lär sig väll då också men kanske inte det vi vuxna vill. Visserligen tror jag de vet hur de skall vara schysta kompisar och det gäller att vi vuxna hela tiden förhåller oss till detta. Samtal vid en lugnare aktivitet är ett bra tillfälle att prata om detta, då kan barn verkligen delge varandra om vad som gäller.

Bilaga 3.

Enkät samlärande i fritidsverksamhet:

I min forskningsundersökning har jag för avsikt att studera barns samlärande i fritidsverksamheten. Idag vet vi genom forskning att samarbete inte bara leder till att barn blir demokratiska medborgare utan också bidrar till det enskilda barnets lärande. Barns samlärande är därför viktigt jag vill försöka utläsa om samlärande sker i fritidsverksamheten, vad som präglar den och vad som utmärker att ett samlärande sker. Begreppet samlärande vilar på de teoretiska utgångspunkter som förespråkar delaktighet, kommunikation och mångfald av tankar och idéer. Samlärande bidrar till en spridning av kunskap där barn lär av varandra samtidigt som de utvecklar sina samarbetsförmågor. Du kommer att vara helt anonym, vilket betyder att ingen skall kunna härleda vem som svarat på denna enkät. De svar som lämnas kommer endast att användas i min forskningsstudie. De är av stor betydelse att du svarar på enkäten då den ligger till grund för min forskningsstudie. Jag vill i förväg tacka dig för att du tagit dig tid att svara på dessa frågor.

1. Hur länge har du arbetat som fritidspedagog?
2. Hur många barn finns det i den fritidsverksamhet som du arbetar?
3. Kan du se att det sker samlärande mellan barn under fritidsverksamheten?
4. Kan du ge exempel på när samlärande sker.
5. Är du som pedagog medveten om när samlärande sker mellan barn under fritidsverksamheten?
6. Tror du att samlärande bidrar till ökad kunskapsinhämtning och utveckling? Ge exempel:
7. Kan du ge exempel på situationer då barn lär sig nya saker genom samlärande.