

# Skolefritidsordninger

Mellem skole- og fritidspædagogik

2005

## **Skolefritidsordninger**

© 2005 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma  
efter Dansk Sprognævn's anbefalinger

Bestilles hos:

Alle boghandlere eller på EVA's hjemmeside  
[www.eva.dk](http://www.eva.dk)

40,- kr. inkl. moms

ISBN 87-7958-264-8

Foto: Scanpix/Henning Bagger

# Indhold

Resumé	5
<b>1 Indledning</b>	<b>9</b>
1.1 Projektgruppe	9
1.2 Metode og dokumentation	10
1.3 Terminologi	12
1.4 Rapportens opbygning	12
<b>2 Mål, rammer og vilkår for SFO</b>	<b>15</b>
2.1 Nationale rammer	15
2.2 Kommunale og lokale rammer og vilkår	16
2.3 Kommunale målsætninger for SFO	17
2.4 Pædagogiske målsætninger på den enkelte SFO	18
2.4.1 Kendskab til målsætninger	19
2.4.2 Betydningen af målsætninger	21
2.5 En national indholdsbeskrivelse for SFO	23
<b>3 Hverdagen i SFO og de vigtigste opgaver</b>	<b>25</b>
3.1 Hverdag i SFO	25
3.1.1 Helhedsskolens betydning for hverdagen i SFO	30
3.1.2 Samarbejde med andre fritidstilbud	30
3.2 SFO's vigtigste opgaver	32
3.2.1 Leg og venskaber	32
3.2.2 Det handler om at se børnene	34
3.2.3 Valgfrihed og medbestemmelse	35

<b>4</b>	<b>Sammenhæng mellem SFO og undervisning</b>	<b>37</b>
<b>4.1</b>	<b>Sammenhæng eller adskillelse</b>	<b>37</b>
<b>4.2</b>	<b>Organisatorisk sammenhæng</b>	<b>40</b>
4.2.1	Skolebestyrelsen	40
4.2.2	Ledelse	40
4.2.3	Omfanget af samarbejdet	41
<b>5</b>	<b>Samarbejde mellem pædagoger og lærere</b>	<b>45</b>
<b>5.1</b>	<b>En svær begyndelse</b>	<b>45</b>
<b>5.2</b>	<b>Pædagogernes bidrag til samarbejdet</b>	<b>46</b>
<b>5.3</b>	<b>Karakteren af samarbejdet og rollefordelingen</b>	<b>47</b>
5.3.1	Undervisning og forberedelse	47
5.3.2	Samarbejde om temaer	49
5.3.3	Pædagogiske drøftelser	50
5.3.4	Skole-hjem-samarbejde	51
5.3.5	Lektiehjælp	51
<b>6</b>	<b>Konklusioner om SFO's bidrag til børns lærings- og kompetenceudvikling</b>	<b>53</b>
<b>6.1</b>	<b>Pædagogiske læreplaner</b>	<b>53</b>
6.1.1	Holdningen til pædagogiske læreplaner	54
6.1.2	Indholdet i pædagogiske læreplaner	57
<b>6.2</b>	<b>SFO mellem skole- og fritidspædagogik</b>	<b>59</b>
6.2.1	Indholdsbeskrivelse på nationalt niveau	60
6.2.2	Det kommunale niveaus rolle	61
6.2.3	Trivsel og udvikling i fritiden	61
6.2.4	Merværdi i skolen	62
<b>Appendiks</b>		
<b>Appendiks A: Metode</b>		<b>65</b>
<b>Appendiks B: Baggrundslitteratur</b>		<b>67</b>
<b>Rapporter fra EVA</b>		<b>69</b>

# Resumé

Siden de første skolefritidsordninger (SFO'er) blev etableret i midten af 1980'erne, er de blevet benyttet af et støt stigende antal børn. I dag tilbringer op mod 200.000 børn mellem en og seks timer i SFO hver dag. Det er derfor oplagt at se nærmere på hvad der foregår i SFO og undersøge hvordan SFO bidrager til lærings- og kompetenceudvikling i børnenes liv.

Det sætter EVA fokus på i denne rapport der baserer sig på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere og medarbejdere i SFO og en række interview med skole- og SFO-ledere, lærere og pædagoger.

SFO's placering mellem skole og fritid skaber nogle andre vilkår, men også nogle særlige muligheder for SFO's virksomhed sammenlignet med parallelinstitutionerne, fritidshjemmene. Hvor fritidshjemmene fungerer selvstændigt og udelukkende kan koncentrere sig om børnenes fritid, er SFO'erne i mere end en forstand placeret på skolens område. Det giver mulighed for at skabe sammenhæng og kontinuitet i børnenes hverdag. Hvordan man udnytter mulighederne for integration og samarbejde, varierer meget fra skole til skole.

## **Fritidspædagogik**

Fritidsaktiviteter og fritidspædagogik er helt centrale for SFO'ernes identitet. I SFO'en har børnene et frirum med valgfrihed, medbestemmelse, venskaber og fri leg. SFO'ens løse struktur giver børnene mulighed for selv at danne strukturer for aktiviteterne og legen med de andre børn. Den løse struktur, børnenes valgfrihed og den frie leg kan dog let resultere i at nogle børn bliver overset, eller at de ikke selv kan tage ansvaret for aktiviteter og relationer. Idealet om valgfrihed i forhold til aktiviteter og relationer kan, når det bruges som pædagogisk strategi, understøtte børnenes udvikling og evner til at skabe strukturer.

Ifølge pædagogerne har børn brug for at være betydningsfulde og blive set. Derfor er det vigtigt at SFO har nærværende ansatte der kan skabe de rette rammer for at børnene kan føle sig trygge, personligt og socialt. Mange pædagoger ser derfor også det at lære børnene at mestre deres hverdag som den vigtigste opgave for SFO

## **Skolepædagogik**

Parallelt med en stærk fritidspædagogisk identitet viser undersøgelsen dog også tegn på udviklingen af det man kan kalde en skolepædagogisk identitet i SFO. Her ligger fokus på hvordan SFO kan bidrage til at skabe sammenhæng mellem undervisningen i skolen og tiden i SFO'en – og på hvordan pædagogernes blik for de sociale aspekter kan integreres i undervisningen. Samarbejdet mellem lærere og pædagoger giver et mere helhedspræget syn på børnene. I skole-hjem-samarbejdet kan man drage nytte af pædagogernes hyppigere og mere direkte kontakt med forældrene, og i undervisningen kan man trække på pædagogernes kompetencer til at tilføje undervisningen aspekter af leg og læring.

Samarbejdet mellem lærere og pædagoger fungerer flere steder godt, men er dog ikke altid problemfrit. Der har fx manglet klare definitioner af hvad samarbejdet skulle indeholde. Derfor har både lærere og pædagoger i vid udstrækning selv måttet finde frem til hvordan børnene kan få et udbytte af samarbejdet. Det har man gjort forskelligt fra skole til skole og fra team til team på de enkelte skoler. Det betyder at mens pædagogerne nogle steder har mange timer i undervisningen, handler samarbejdet andre steder mere om at drøfte og samarbejde om bestemte sociale aspekter.

## **Indholdsbeskrivelse og pædagogiske læreplaner**

SFO-området har indtil nu fået forholdsvis lidt opmærksomhed fra det nationalpolitiske niveau. De overordnede værdier for og indholdet i skolens undervisningsdel er velbeskrevet og debatteres ofte, men der er tavshed når det gælder SFO. Det skaber kontrast til dagtilbudsområdet som SFO aftager børn fra, der har krav om udarbejdelse af pædagogiske læreplaner og drøftelser af det pædagogiske indhold i forældre- og kommunalbestyrelser. Desuden medfører det en ringe synlighed af det bidrag til børns trivsel og udvikling som SFO som institution står for. Denne undersøgelse har både set på muligheden af at indføre pædagogiske læreplaner i SFO og på hvad en national indholdsbeskrivelse eventuelt kunne indeholde. Over halvdelen af de adspurgte ledere og medarbejdere i SFO er positive over for idéen om pædagogiske læreplaner. Forslagene til indholdet af læreplanerne ligner det mange af interviewundersøgelsens deltager mener skal indgå i en national indholdsbeskrivelse. Her ligger fokus på SFO's selvstændige bidrag til udvikling af børnenes sociale og personlige kompetencer samt på det frirum SFO giver uden for undervisningen.

## **Kommunernes opgave**

Når den nationale regulering af SFO-området er så sparsom, har det kommunale niveau afgørende betydning for rammer og vilkår, indhold og organisering af skolens undervisnings- og fritidsdel. Undersøgelsen viser at indholdsmæssigt fokus fra kommunalt hold i flere tilfælde spiller en vigtig rolle for integrationen af både undervisning og SFO som en del af skolens virksomhed. Det gælder både i forhold til organisation og indhold. Kommuner der traditionelt har haft mindre

opmærksomhed om denne opgave, bør derfor sikre at der defineres og formidles et tydeligt værdigrundlag om at skole og SFO skal fungere som én virksomhed.





# 1 Indledning

De første skolefritidsordninger (SFO) blev etableret i midten af 1980'erne som et alternativ til fritidshjemmene. SFO fik samme overordnede opgave som fritidshjemmene, men blev en anden institution end disse. SFO er nemlig etableret som en del af og i tilknytning til skolerne og har derfor andre betingelser, ligesom den har kunnet placere sig anderledes i feltet mellem skole og fritid.

I de sidste 20 år er der sket en stor vækst i SFO'er, der i dag tæller op mod 1800 institutioner i hele landet. Over 200.000 skolebørn benytter dagligt et pasningstilbud, og af disse går ca. 80 % i SFO. Til trods for at børnene bruger mellem en og seks timer hver dag i SFO, er hverken formål eller indhold i SFO særligt velbeskrevet.

I denne rapport sætter Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) fokus på hverdagen i SFO, de mål og værdier der præger den, og hvad det betyder at SFO i modsætning til fritidshjemmene er en del af skolen. Rapporten ser også på hvilken lærings- og kompetenceudvikling SFO – institutionen mellem skole og hjem – kan bidrage med i børns liv.

Rapporten er resultatet af en undersøgelse som EVA har iværksat som en del af sin videnscenterforpligtelse. Undersøgelsen har følgende fokuspunkter:

- Nationale, kommunale og lokale målsætninger for SFO og sammenhængen mellem disse.
- Forholdet mellem mål og intentioner og den konkrete praksis, herunder hvordan ledere og pædagoger i SFO udmønter de pædagogiske overvejelser i det daglige arbejde med børnene.
- Indhold og omfang af samarbejdet mellem lærere og pædagoger.
- Samarbejde mellem SFO og andre fritidstilbud i lokalsamfundet.
- Den lærings- og kompetenceudvikling SFO kan bidrage med i børns liv.

## 1.1 Projektgruppe

Evalueringskonsulenterne Trine Danø og Katja Munch Thorsen (projektleder) har gennemført undersøgelsen og udarbejdet denne rapport. I forbindelse med interviewundersøgelsen har evalue-

ringskonsulent Charlotte Rotbøll deltaget i interviews på to ud af syv skoler i stedet for Katja Munch Thorsen.

## 1.2 Metode og dokumentation

Undersøgelsen er gennemført i perioden februar-december 2005 og bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere og medarbejdere i SFO'er og interview med ledelser, pædagoger og lærere på syv skoler.

### **Spørgeskemaundersøgelse blandt ledere og medarbejdere i SFO**

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt SFO-ledere var at afdække:

- Pædagogiske målsætninger, deres udbredelse, omfang og karakter
- Pædagogisk praksis i dagligdagen og hvordan målsætningerne konkret realiseres
- Integration af SFO i resten af skolen
- Samarbejde mellem SFO og andre lokale fritidstilbud
- SFO's bidrag til læring og kompetenceudvikling hos børnene.

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt SFO-medarbejdere var at afdække:

- Kendskab til pædagogiske målsætninger
- Pædagogisk praksis i dagligdagen og hvordan målsætningerne konkret realiseres
- Samarbejde mellem SFO-medarbejdere og lærere
- SFO's bidrag til læring og kompetenceudvikling hos børnene.

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført i et samarbejde mellem EVA og TNS Gallup i perioden marts-august 2005 med selve dataindsamlingen i maj-juni. Spørgeskemaerne er sendt til en stikprøve på 902 SFO'er af de 1789 institutioner som Danmarks Statistik har kontaktoplysninger på. En mindre del af disse viste sig at være lukkede eller på anden vis uden for målgruppen, så det reelle antal kontaktede SFO'er er 887.

Der kom svar fra 510 SFO-ledere og 458 SFO-medarbejdere. I alt er 546 SFO'er repræsenteret i undersøgelsen, heraf 422 med svar fra både ledere og medarbejdere, 88 kun med svar fra lederen og 36 kun med svar kun fra medarbejderen. Det giver svarprocenter på 57 % for lederne og 52 % for pædagogerne. Svarprocenterne ligger på niveau med det forventede for en undersøgelse af denne karakter. Og de er tilstrækkelige til at generere et datamateriale der gør de ønskede analyser mulige.

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsen har TNS Gallup foretaget en detaljeret statistisk analyse af hvilke forhold der i undersøgelsen hænger sammen med holdningen til læreplaner. Det vil sige at det er undersøgt hvilke forhold der påvirker i hvilken grad man finder det hensigtsmæssigt

at udforme skriftlige pædagogiske lærerplaner for børnenes ophold i SFO. For at sikre det bedst mulige datagrundlag er de to undersøgelser (blandt henholdsvis medarbejdere og ledere) til dette formål lagt sammen så de behandles som ét datamateriale med i alt 968 respondenter. I omtalen af resultaterne af denne analyse bruges derfor udtrykket "ansatte" som betegnelse for både medarbejdere og ledere i SFO.

Spørgeskemaundersøgelsen er desuden blevet brugt som grundlag for udvælgelse af institutioner til interviewundersøgelsen.

TNS Gallups rapport, der har en grundigere beskrivelse af spørgeskemaundersøgelsens metode og resultater, kan læses på [www.eva.dk](http://www.eva.dk).

### **Interviewundersøgelse blandt skoleledere, SFO-ledere, pædagoger og lærere**

Formålet med interviewundersøgelsen var dels at belyse undersøgelsens temaer kvalitativt for at opnå en større forståelse af indhold og sammenhænge, dels at inddrage skoleledere og lærere direkte i afdækningen af indhold og omfang af samarbejdet mellem lærere og pædagoger.

Der blev udvalgt syv skoler til at deltage i interviewundersøgelsen. Skolerne blev udvalgt på baggrund af at de angav i spørgeskemaundersøgelsen at der på kommunalt niveau findes målsætninger for SFO'en, og at der er formuleret målsætninger på institutionsniveau. Desuden er de udvalgt så de er forskellige i forhold til følgende faktorer:

- Geografisk placering i Danmark
- Geografisk placering – land/by
- SFO'ens størrelse (antal børn)
- Omfang af samarbejde med skoledelen
- Holdning til samarbejdet med skoledelen
- Holdning til pædagogiske læreplaner.

De deltagende skoler er:

- Løjtegårdskolen, Tårnby Kommune
- Sct. Hans Skole, Odense Kommune
- Krogsbølle Skole, Otterup Kommune
- Egholmskolen, Vallensbæk Kommune
- Blicherskolen, Purhus Kommune
- Højslev Skole, Skive Kommune
- Møllehøjskolen, Viborg Kommune.

I interviewundersøgelsen har konsulenterne fra EVA besøgt hver skole. EVA har forud for besøget sendt projektbeskrivelsen for den samlede undersøgelse og et brev med temaer for interview og

med ønske til interviewdeltagere. På hvert besøg blev der gennemført tre interview; et med skolelederen og SFO-lederen, et med 2-3 pædagoger som har et samarbejde med lærere i indskoling, og et med 2-3 lærere i indskoling som har et samarbejde med pædagoger fra SFO'en. EVA har oplevet stort engagement og åbenhed hos deltagerne i interviewundersøgelsen.

Det gælder for begge undersøgelser at EVA har oplevet positiv modtagelse af den fokus der hermed bliver sat på SFO-området. Det har været problemfrit for TNS Gallup at finde deltagere til fokusgrupper og pilottest, og EVA har kun fået afslag på deltagelse i interviewundersøgelsen fra tre skoler. Deltagelse i både spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen bygger på frivillighed. Det kan ikke udelukkes at der blandt dem der vælger at deltage, er flere der har et positivt syn på undersøgelsens temaer, end der er i den gruppe der ikke har ønsket at deltage.

En grundigere beskrivelse af metoden findes i appendiks A.

### 1.3 Terminologi

SFO'en er en del af skolens samlede virksomhed. På baggrund af drøftelser med en række SFO-ledere og medarbejdere i fokusgrupperne under udarbejdelse af spørgeskemaer har EVA valgt at kalde de to dele af skolens virksomhed SFO og undervisning gennem hele projektet og i rapporten.

Spørgeskemaundersøgelsen omfattede et spørgeskema blandt ledere af SFO og et blandt medarbejdere i SFO som både har kunnet være pædagoger og pædagogmedhjælpere. Derfor er betegnelsen SFO-medarbejdere blevet brugt i spørgeskemaundersøgelsen. 76 % af de SFO-medarbejdere der har besvaret spørgeskemaet, er pædagoger, og i interviewundersøgelsen er samtlige de SFO-medarbejdere der har deltaget, pædagoger. I resten af rapporten anvendes betegnelsen SFO-medarbejdere når der refereres til spørgeskemaundersøgelsen, og pædagoger når der refereres til interviewundersøgelsen.

### 1.4 Rapportens opbygning

I kapitel 2 beskrives mål, rammer og vilkår for SFO på nationalt, kommunalt og lokalt niveau. Kapitlet går særligt i dybden med de pædagogiske målsætninger i de enkelte SFO'er. Afslutningsvis berøres de indspil til en eventuel national indholdsbeskrivelse for SFO som er kommet frem i interviewundersøgelsen.

Kapitel 3 handler om hverdagen i SFO, hvilke aktiviteter pædagogerne bruger mest tid på, hvad der omfangsmæssigt fylder mest, og hvad pædagogerne opfatter som de vigtigste opgaver i dette arbejde. Vægten ligger i dette kapitel på SFO's funktion som ramme for børns fritid.

Kapitel 4 handler om sammenhængen mellem SFO og skolens undervisning. Her drejer det sig især om organisering af og grad af integration mellem aktiviteter i SFO og undervisningsaktiviteter. De overordnede holdninger til hvor stor en sammenhæng der bør være, behandles også i dette kapitel, mens de konkrete erfaringer som de kommer til udtryk i samarbejdet mellem lærere og pædagoger, uddybes i kapitel 5. Vægten ligger i både kapitel 4 og 5 på udfordringer og muligheder for SFO som en del af børns skoletid.

Kapitel 6 sammenfatter hovedkonklusionerne om SFO mellem skole- og fritidspædagogik og søger med en række eksempler at inspirere til fremtiden. Holdningerne til en mulig udvikling af pædagogiske læreplaner for SFO er indgået som en del af både spørgeskema- og interviewundersøgelsen, og resultaterne fra disse beskrives og diskuteres også i kapitel 6.



## 2 Mål, rammer og vilkår for SFO

I mere end 20 år har skolerne kunnet etablere SFO'er og levere et pasningstilbud til børnene uden for skoletiden som lå på linje med fritidshjemmene. SFO'erne har altså eksisteret side om side med fritidshjemmene og dækket de samme behov. Med tiden har SFO'erne imidlertid vokset sig betydeligt større end fritidshjemmene, og i dag tager de sig af mere end 80 % af de skolebørn der benytter pasningstilbuddene.

Til trods for de mange børn der benytter SFO, og de forholdsvis mange timer mange af dem tilbringer dér (op til seks om dagen), er de nedskrevne indholdsmæssige og økonomiske mål for SFO's virksomhed på nationalt plan yderst sparsomme. Kommunalt varierer det mere da kommunerne løbende regulerer rammer og vilkår. Mens mange kommuner har nedskrevne målsætninger for SFO, er der også mange kommuner hvor dette tilsyneladende ikke er tilfældet. Ligeledes er der også store forskelle på målsætningernes indhold og de enkelte SFO'ers opfattelse af deres betydning.

I dette kapitel ser vi nærmere på karakter, omfang og sammenhæng mellem nationale, kommunale og lokale mål, rammer og vilkår for SFO'ernes aktiviteter. Afslutningsvis ser vi på bidrag til den centrale (nationale) indholdsbeskrivelse for SFO'ernes virksomhed som man med regeringsgrundlaget fra februar 2005 har lagt op til at udforme.

### 2.1 Nationale rammer

SFO er ikke som fritidshjemmene selvstændige institutioner. De er en del af skolerne, og som sådan er og har de været reguleret af Folkeskoleloven siden man i 1984 gav skolerne adgang til at tilbyde børn mulighed for leg og beskæftigelse uden for skoletiden. Som en del af skolens virksomhed kan SFO overordnet siges at være omfattet af folkeskolelovens formålsparagraf der ikke bare omhandler faglig læring, men også udvikling af mere generelle, personlige og sociale egenskaber og kompetencer. Det er dog ikke beskrevet hvordan SFO spiller ind i opfyldelsen af skolens formål. Tværtimod nævnes SFO kun et par gange i den gældende folkeskolelov, og da drejer det sig netop om adgangen til at etablere et fritidstilbud og om at skolebestyrelsen træffer beslutning

om SFO'ens virksomhed som en del af skolens virksomhed. I en vejledning om SFO fra 1999 henstilles til at kommunerne sikrer en "rimelig god standard i bemanning", at skolelederen har det administrative og pædagogiske ansvar for SFO, men delegerer mest mulig kompetence til den daglige leder af SFO, og at skolebestyrelsen fører tilsyn med SFO's virksomhed i lighed med det tilsyn som finder sted med skolen generelt.

Kommunerne bør ifølge vejledningen fra 1999 inddrage SFO i en rammestyring så den enkelte skole har frihed til at indrette SFO i overensstemmelse med lokale ønsker og behov. Man henstiller dog til at kommunerne ved oprettelse af SFO "udnytter effektiviseringsmuligheder i forbindelse med indførelse af samordnet indskoling og større timetal til eleverne på de første klassetrin". Heri ligger anslag til at man tager stilling til SFO's indhold idet man her anbefaler tiltag i retning af det man kan kalde helhedsskole på de første klassetrin med de konsekvenser for SFO's indhold og muligheder det giver. Derudover afholder man sig imidlertid fra nationalt hold fra at sætte mål for SFO's pædagogiske indhold.

## 2.2 Kommunale og lokale rammer og vilkår

En stor del af styringen af SFO'ernes virksomhed er decentraliseret fra nationalt til kommunalt og lokalt niveau. Det gælder ikke mindst styringen af udgifter hvor den enkelte kommune ikke bare fastlægger personalemæssige normeringer osv., men også fastsætter hvor meget forældrene selv skal finansiere. Der har i det seneste års debat om SFO været stor fokus på hvordan kommunernes varetager det økonomiske ansvar, både i relation til normeringer og fysiske rammer og i relation til fastsættelse af forældrebetaling. I denne undersøgelse indgår økonomi i form af normeringer og fysiske rammer ikke som selvstændige temaer, men primært som baggrundsvariable til belysning af vilkårene for pædagogiske mål og praksis.

Som det fremgår af afsnit 2.1, bør kommunerne jf. vejledningen for skolefritidsordninger fra 1999 sikre en "rimelig standard i bemanning" på SFO'erne. At dømme efter resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen synes kommunerne at have forskellige fortolkninger af hvad det vil sige. Det kommer bl.a. til udtryk i belastningsgraden, dvs. gennemsnitligt antal børn pr. medarbejder. Selvom lidt over halvdelen (59 %) af SFO'erne ligger inden for en ramme af 12-16 børn pr. medarbejder, hvilket som sådan kan siges at repræsentere en bred norm, angiver 24 % af lederne at der er 1-12 børn pr. medarbejder i deres SFO, mens 18 % af lederne angiver at der er 16 eller flere børn pr. medarbejder. Halvdelen af lederne angiver at der i dag er flere børn pr. medarbejder end for tre år siden. Kun 7 % angiver at belastningsgraden er mindre end for tre år siden, mens 37 % svarer at den er uændret. Resten har svaret "ved ikke" på spørgsmålet.

Ser man på de fysiske rammer for SFO'en, synes der at være en højere grad af ensartethed på tværs af kommuner. I hvert fald mener 81 % af medarbejderne og 85 % af lederne i spørgeske-



maundersøgelsen at de fysiske rammer i høj eller i nogen grad er tilfredsstillende for at kunne udøve SFO'ens funktioner tilfredsstillende. Går man nærmere ind i hvem der har svaret hvad, viser der sig en tendens til at mandlige medarbejdere er mindre tilfredse end kvindelige. Da mændene, som det fremgår andetsteds i spørgeskemaundersøgelsen, er mere tilbøjelige end kvinderne til at dyrke sports- og andre udendørs aktiviteter med børnene, kunne det indicere at det i højere grad er de indendørs end de udendørs faciliteter som er i orden. I forbindelse med interviewundersøgelsen viste besøgene på en række SFO'er da også at i de tilfælde hvor man var mest tilfreds med de fysiske rammer, var det børnenes mulighed for at lege ude (i andet end en traditionel, asfalteret skolegård) og nærhed til skov og natur som blev fremhævet. En mandlig pædagog formulerede det sådan at det var de mange mindre rum indenfor (til forskel fra skolens fælles klasselokale) og den store grund udenfor med muligheder for at grave huller og gemme sig som var så godt ved SFO'en.

Skal det kommunale niveau sikre at der er tilfredsstillende fysiske rammer for helheden af skolens aktiviteter, herunder både undervisning og SFO, er rammerne om den frie leg både ude og inde altså væsentlige.

### 2.3 Kommunale målsætninger for SFO

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det at mange kommuner har formuleret målsætninger for SFO's virksomhed. I næsten lige så mange kommuner har dette imidlertid ikke fundet sted. Således svarer 50 % af lederne at der er kommunale målsætninger, mens 42 % svarer at det er der ikke. I de tilfælde hvor der er målsætninger, omhandler de i halvdelen af tilfældene både pædagogik og normering, mens de i 29 % af tilfældene alene vedrører pædagogik og i 19 % af tilfældene alene vedrører normering. 9 % af lederne "ved ikke" om der er udformet målsætninger for SFO'ens virksomhed. Det er i sig selv tankevækkende, men kan dog skyldes et forhold som kom frem under interviewundersøgelsen, nemlig at man nogle steder oplever det kommunale niveau som meget langt væk.

Da skolerne til interviewundersøgelsen skulle udvælges, var det et kriterium at de skulle ligge i en kommune der havde formuleret målsætninger for SFO'ens virksomhed. Interviewundersøgelsen viste at der er en stor variation i målsætningernes karakter og deres funktion som indholdsmæssig styring. Nogle steder oplever man at interessen fra det kommunale niveau, trods målsætninger, er meget sparsom. Som en pædagog formulerede det, sender man virksomhedsplaner osv. til kommunen, men man får aldrig nogen tilbagemelding. I de kommuner der har iværksat nye tiltag som helhedsskole, leg-og-læring osv., opleves målsætningerne og den kommunale styring som tæt på hverdagen, men det er ikke nødvendigvis ensbetydende med oplevelsen af et særligt fokus på det der foregår i SFO. I disse tilfælde er de selvstændige SFO-aktiviteter dog også beskåret væsentligt pga. det indskrænkede timetal.

De kommunale målsætninger kan, som det er tilfældet på to af skolerne som indgik i interviewundersøgelsen, tage form af temaplaner som kan være mere eller mindre konkrete. I den kommune hvor den ene af disse to skoler ligger, har man mere generelle mål om i et givet år at sætte fokus på leg og bevægelse. Det søger skoler og SFO'er at imødekomme i deres aktiviteter i løbet af året. I den kommune hvor den anden skole ligger, har man formuleret mere detaljerede temaplaner for skole og SFO, som skole- og SFO-ledere i kommunen dog også indgår i formuleringen af. Som SFO-lederen formulerer det, bliver man "tilbudt meget, men også udsat for meget." Kommunen forventer med andre ord også at skole og SFO-ledere bidrager, både i forhold til pædagogisk retning og i prioriteringsspørgsmål.

Sammenligner man indtrykket fra denne skole med de skoler hvor det kommunale niveau er mere fraværende i hverdagen, er der dog ingen tvivl om at de positive aspekter af en aktiv kommunal stillingtagen til SFO's indhold er de mest fremherskende. Ud over at man, som SFO-lederen formulerer det, "bliver tilbudt meget", er det også indtrykket at det kommunale niveaus fokus på skolen i sin helhed har en positiv effekt på sammenhængen mellem undervisning og SFO og de vilkår man har for at arbejde som en helhed.

## 2.4 Pædagogiske målsætninger på den enkelte SFO

Et stort flertal af SFO'er udarbejder lokale målsætninger for det pædagogiske indhold. Det angiver 87 % af medarbejderne og 89 % af lederne i spørgeskemaundersøgelsen. I mange tilfælde vil SFO'en både indgå i skolens fælles målsætninger og have udformet selvstændige målsætninger. Det svarer 50 % af lederne og 46 % af medarbejderne. Nogle SFO'ers målsætninger er helt integreret i skolens fælles målsætninger, mens målsætningerne i andre tilfælde er udformet selvstændigt for SFO'en. At dømme efter svarfordelingen i spørgeskemaundersøgelsen (24 % af lederne og 26 % af medarbejderne) gør det sidste sig gældende i ca. en fjerdedel af SFO'erne.

For at få et overblik over indholdet af de pædagogiske målsætninger er både medarbejdere og ledere blevet bedt om at angive om en række temaer indgår i de pædagogiske målsætninger for deres SFO. Temaerne fremgår af tabel 2.1. Som det også fremgår, har kun 4 % af lederne og 2 % af medarbejderne markeret at der indgår "andet" i de pædagogiske målsætninger for deres SFO end de nævnte temaer. Det tyder på de omtalte temaer giver et godt billede af hvad man i en almindelig SFO forsøger at sigte på i arbejdet med børnene.

**Tabel 2.1**  
**Indholdet af de pædagogiske målsætninger**

Hvad omfatter jeres pædagogiske målsætninger?	Ledere	Medarbejdere
Mål for børnenes sociale udvikling	87 %	86 %
Mål for børnenes personlige udvikling	77 %	77 %
Mål for samarbejde mellem SFO og forældre	71 %	72 %
Beskrivelse af SFO'ens særlige rolle i børnenes tilværelse	61 %	66 %
Mål for omgangsformer	61 %	50 %
Mål for børnenes fysiske udvikling	53 %	54 %
Mål for samarbejde mellem undervisningsdelen og SFO-delen	43 %	33 %
Ved ikke	1 %	2 %
Andet	4 %	2 %
Total	458 %	442 %
n	455	400

*Anmærkning: Tallene summerer til mere end 100 % fordi det er muligt at give mere end ét svar på spørgsmålet.*

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 30, tabel 33.*

Som det fremgår af tabel 2.1, omfatter de pædagogiske målsætninger især temaer som børnenes sociale og personlige udvikling og samarbejdet mellem SFO og forældre. Et stort flertal af medarbejdere og ledere angiver at disse temaer indgår i de pædagogiske målsætninger for deres SFO. Længere nede finder vi temaer som SFO'ens særlige rolle i børnenes liv, mål for omgangsformer og mål for børnenes fysiske udvikling.

Sammenlignet med de øvrige temaer fylder samarbejdet mellem SFO og undervisning forholdsvis lidt. Det kan have flere forklaringer. For det første kan det skyldes at mange SFO'er både indgår i skolens overordnede målsætninger og har udarbejdet individuelle målsætninger. Sammenhængen mellem undervisning og SFO kan i disse tilfælde allerede være dækket af skolens overordnede målsætninger, mens SFO'ens egne målsætninger handler om det som er særligt for SFO. En anden forklaring kan være at der i nogle tilfælde er en stor afstand mellem undervisning og SFO, og at de to dele fungerer som adskilte verdener på trods af fælles institution og adresse. Dette var da også at være tilfældet på et par af de skoler der blev besøgt i forbindelse med interviewundersøgelsen. Ét sted havde lærere og pædagoger så lidt med hinanden at gøre at de knap nok kendte hinandens navne.

#### **2.4.1 Kendskab til målsætninger**

Som det blev formuleret af en SFO-leder under interviewundersøgelsen, er "papir modtageligt". At nedskrive pædagogiske målsætninger er derfor ikke ensbetydende med at de også finder vej

til den daglige praksis. Tværtimod er der ifølge førnævnte leder en stor risiko for at de "bare ender i skrivebordsskuffen". Et vigtigt spørgsmål i undersøgelsen er hvordan praksis hænger sammen med pædagogiske mål, fx i form af nedskrevne målsætninger. Derfor er der grund til at se nærmere på hvilken status de pædagogiske målsætninger har – herunder om de reelt anvendes i dagligdagen, eller om de primært befinder sig i skrivebordsskuffen.

Ser man i første omgang på formidlingen af målsætningerne, viser det sig at den hovedsageligt finder sted i foldere. Det angiver 84 % af lederne og 80 % af medarbejderne. Et andet skriftligt forum for formidling af målsætningerne er skolens eller SFO'ens hjemmeside, som ca. halvdelen af respondenterne (52 % af lederne og 41 % af medarbejderne) bruger til formidling af de pædagogiske målsætninger. Den mundtlige formidling af målsætninger er dog mere interessant end den skriftlige – en analyse af den kan nemlig bidrage til at belyse om målsætningerne er "mere end papir", og om de faktisk spiller en rolle i hverdagen. Relativt mange af lederne (71 %) svarer at de pædagogiske målsætninger formidles i den daglige kontakt med forældre og andre og ved møder. Lidt færre, men dog et flertal, af medarbejdere svarer bekræftende på at de pædagogiske målsætninger formidles i det daglige og til møder (henholdsvis 66 og 60 %). Det tyder generelt på at målsætningerne ikke blot er nedskrevne, men også er til stede i den interne kommunikation (på møder) og i kontakten udadtil (med forældre og andre).

Ser man på hvordan de pædagogiske målsætninger bliver til, og hvor ofte de tages op til revision, viser det sig at de i vidt omfang bliver til i en drøftelse som involverer medarbejderne. Således svarer 79 % af medarbejderne i spørgeskemaundersøgelsen at de har deltaget i udarbejdelsen af deres SFO's målsætninger. Størstedelen af både ledere og medarbejdere (57 %) svarer at målsætningerne evalueres mindst en gang om året. 9 % svarer at de evalueres flere gange om året, mens de resterende 34 % svarer at evaluering sker sjældnere end en gang om året, enten en gang hvert andet år eller endnu sjældnere. Da ledere og medarbejdere i dette tilfælde svarer samstemmende, kunne det tyde på at man i godt en tredjedel af landets SFO'er ikke finder anledning til at se nærmere på sine pædagogiske målsætninger mere end hvert andet år eller sjældnere.

Målsætninger skal, som en pædagog udtrykte det under interviewene, "være inde under huden", man skal ikke gå og "kigge i dem hele tiden." Det kræver dog at man kender dem og har et forhold til dem enten ved selv at have været med til at udforme dem eller ved at have deltaget i evalueringen af dem. I svarene om det specifikke indhold af de pædagogiske målsætninger er det sigende at medarbejdere med lav anciennitet generelt har afkrydset færre kategorier end deres kolleger med højere anciennitet. Det kan skyldes at de medarbejdere der har været i SFO'en i kortere tid, hverken har deltaget i udarbejdelsen eller i evalueringer og diskussioner af målsætningerne og dermed ikke kender deres fulde indhold. Som sagt har det store flertal af medarbejderne i spørgeskemaundersøgelsen selv deltaget i udformningen af deres SFO's målsætninger,

ligesom man i flertallet af SFO'erne evaluerer målsætningerne en eller flere gange om året. Set på den baggrund må man formode at langt de fleste ikke bare kender målsætningerne, men også føler et ejerskab til dem, hvilket øger sandsynligheden for at de spiller en rolle for den daglige praksis. Det belyses på en anden måde, nemlig ved at se på hvornår medarbejder oplever at de tænker over pædagogiske mål.

**Tabel 2.2**

**Hvornår tænkes der over de pædagogiske mål?**

Hvornår tænker du mest over pædagogiske mål?	Ledere	Medarbejdere
I den daglige omgang med børnene	37 %	49 %
Når vi planlægger særlige aktiviteter og temaer	20 %	23 %
På interne møder blandt medarbejderne	37 %	26 %
På møder med skolens ledelse	2 %	-
På ledermøder i kommunalt regi	0 %	-
I andre sammenhænge	3 %	1 %
Total	100 %	100 %
n	480	442

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 32, tabel 37*

Som det fremgår af tabel 2.2, tænker mange af medarbejderne (49 %) mest over pædagogiske mål i den daglige omgang med børnene. 37 % af lederne svarer det samme, mens andre 37 % af lederne svarer at de mest tænker over pædagogiske mål på interne møder blandt medarbejderne. Denne forskel kan have at gøre med ledernes og medarbejderne forskellige hverdage. Medarbejderne er i daglig kontakt med børnene, men det er lederne ikke. Lederne af store SFO'er er også mere tilbøjelige end lederne af små SFO'er, der formodentlig bruger mere af deres tid blandt børnene, til at svare at de mest tænker over pædagogiske mål på interne møder blandt medarbejderne.

Alt i alt ser det ud til at ledere og medarbejdere er bevidste om de pædagogiske målsætninger i det daglige arbejde. Målsætningerne formidles både skriftligt og mundtligt, flertallet har været med til at formulere dem, og de evalueres jævnligt. Endelig synes der at være en sammenhæng mellem den hverdag man som medarbejder og leder har, og hvornår man tænker over pædagogiske mål. Målsætningerne er med andre ord mere end papir til skrivebordsskuffen.

**2.4.2 Betydningen af målsætninger**

Det er også interessant at se nærmere på hvilken karakter de pædagogiske målsætninger har, og hvilken betydning der lægges i begrebet pædagogiske målsætninger. Her er det i forbindelse

med spørgsmålet om hvornår man tænker over pædagogiske mål, interessant at kun 2 % af lederne svarer at det sker på møder med skolens ledelse, mens ingen tænker over det på ledermøder i kommunalt regi. Først og fremmest siger besvarelsene naturligvis noget om indholdet i ledermøderne som tilsyneladende ikke i så høj grad vedrører målsætninger eller det man opfatter som målsætninger. Men ses de i sammenhæng med at det kun er 20 % af lederne og 23 % af medarbejderne der har svaret at de mest tænker over pædagogiske mål når de planlægger særlige aktiviteter og temaer, kan de dog også vise noget andet. Det handler om hvad man opfatter som pædagogiske mål og hvilken rolle de spiller for praksis. Når under en fjerdedel af medarbejderne (23 %) oplever at pædagogiske målsætninger er noget der særligt gør sig gældende for planlægningen af aktiviteter, mens op mod halvdelen (47 %) mener at det er noget man har i tankerne i den daglige omgang med børnene, kan man i høj grad sige at målsætningerne, som en pædagog i interviewundersøgelsen udtrykte det, "er under huden". Det leder dog også tanken hen på værdier for pædagogisk praksis snarere end det man traditionelt ville opfatte som mål man kan planlægge ud fra, dokumentere og følge op på. Indtrykket af pædagogiske målsætninger som værdier underbygges af besvarelsene på et andet spørgsmål om hvilken funktion man vurderer at de pædagogiske målsætninger har.

**Tabel 2.3**  
**De pædagogiske målsætnings funktion**

Hvilken funktion vurderer du at de pædagogiske målsætninger har?	Ledere	Medarbejdere
De fungerer som rettesnor for den daglige praksis	37 %	29 %
De er en måde at sætte ord på de ting som vi allerede praktiserer	31 %	47 %
De skaber fælles faglighed i personalegruppen	32 %	23 %
Andet	1 %	1 %
Total	100 %	100 %
n	411	358

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 32, tabel 36

Som det fremgår af tabel 2.3, oplever en stor gruppe af medarbejderne (47 %) at de pædagogiske målsætninger sætter ord på de ting de allerede gør, eller skaber fælles faglighed i personalegruppen. Under en tredjedel mener at målsætningerne fungerer som rettesnor for den daglige praksis. Under interviewene forklarede en pædagog at "mål kan være meget forretningsprægede, og SFO har ikke brug for den type mål." Ser man dette udsagn som udtryk for en mere udbredt holdning, er det ikke overraskende at kun en mindre gruppe oftest tænker over de pædagogiske mål når de planlægger særlige aktiviteter eller temaer. Hvor operationelle, eller forretningsprægede, mål vil være udgangspunktet for og styre bestemte handlinger, er værdier mere grundlæggende. De vil, som det blev nævnt ovenfor, "være under huden" og reflekteret i hand-

lingerne, men ikke nødvendigvis i sig selv sætte dem i gang. Og set i det lys må pædagogiske målsætninger naturligvis i højere grad sætte ord på den pædagogiske praksis end fungere som rettesnor for den. Det betyder ikke at aktiviteterne ikke har pædagogisk indhold eller værdi, tværtimod. Som en pædagog formulerede det under interviewene: "Nogle aktiviteter starter med at vi synes det er sjovt. Så kan vi bagefter pege på hvad det skal pædagogisk. Og nogle gange er det omvendt."

Et andet eksempel er en situation som en skoleleder beskrev, hvor man ønskede at holde en temauge om Kina og på spørgsmålet om hvad formålet skulle være, umiddelbart svarede at det havde man også gjort sidste år, og det var sjovt. Ved nærmere eftertanke mente man også at Kina-ugen havde et læringsindhold.

En orientering af pædagogiske målsætninger mod værdier snarere end mål i ordets mere traditionelle betydning hænger godt sammen med en fritidspædagogik hvor man fokuserer på det der sker i nuet, frem for et mere undervisnings- og læringsorienteret fokus på fremtiden. Og som sådan er det ikke overraskende hvis det forholder sig sådan at de pædagogiske målsætninger i SFO i højere grad spiller en rolle som en måde at sætte ord på det man gør og derved sætte ord på den pædagogiske værdi af praksis. Værdier skal gerne afspejles i praksis, men lader sig vanskeligt styre, dokumentere eller følge op på.

Selvom værdierne er svære at dokumentere og evaluere, og opfølgningen derfor let kan begrænse sig til det udsagn der gik igen i interviewundersøgelsen om at "vi jo kan se at det virker", er der også eksempler på en mere målrettet tilgang og opfølgning. Det gælder fx en SFO hvor man pga. børnenes lange skoledag i helhedsskolen har fokus på ro og samtale og derfor lægger vægt på at samle børnene om eftermiddagen. For at sikre det ro og nærvær analyserede man hvilke barrierer der var for dette, og nåede bl.a. frem til at der var nogle forstyrrende elementer som fx telefonpasning og opgaven med at krydse børn af ved dagens start. Derfor skiftes man nu til at varetage de praktiske opgaver.

## 2.5 En national indholdsbeskrivelse for SFO

Da regeringen offentliggjorde sit regeringsgrundlag i februar 2005, tilkendegav den samtidig et ønske om at udforme en central (national) indholdsbeskrivelse for SFO's virksomhed. Udformningen af indholdsbeskrivelsen skal indgå i arbejdet i et skolestartsudvalg under Undervisningsministeriet. Motivationen for en særlig indholdsbeskrivelse for SFO synes at have baggrund i et ønske om at indsatsen for svage elever styrkes via lektiehjælp i SFO og om at SFO også får idræt som en af sine opgaver.

Under interviewene udtalte mange, heriblandt både pædagoger, lærere, SFO- og skoleledere, sig om hvad en national indholdsbeskrivelse burde indeholde efter deres opfattelse. Selvom nogle var inde på sammenhæng mellem SFO og undervisningsdelen i skolen, fx i forbindelse med skole-hjem-samarbejde, var den helt gennemgående indstilling at der skal være forskel på undervisning og SFO. SFO skal være et frirum for børnene der er præget af børnenes valgfrihed og selvbestemmelse, og derfor bør lektielæsning efter de flestes opfattelse heller ikke indgå som en obligatorisk aktivitet. SFO skal skabe trygge rammer, styrke børnenes selvtillid og tro på sig selv og lære dem at fungere socialt og tackle problemer. Der var med andre ord fokus på de personlige og sociale kompetencer som også er så gennemgående i SFO'ernes egne målsætninger, mens de faglige dimensioner efter fleres mening bør fastholdes som en del af skolens undervisningsaktiviteter.



# 3 Hverdagen i SFO og de vigtigste opgaver

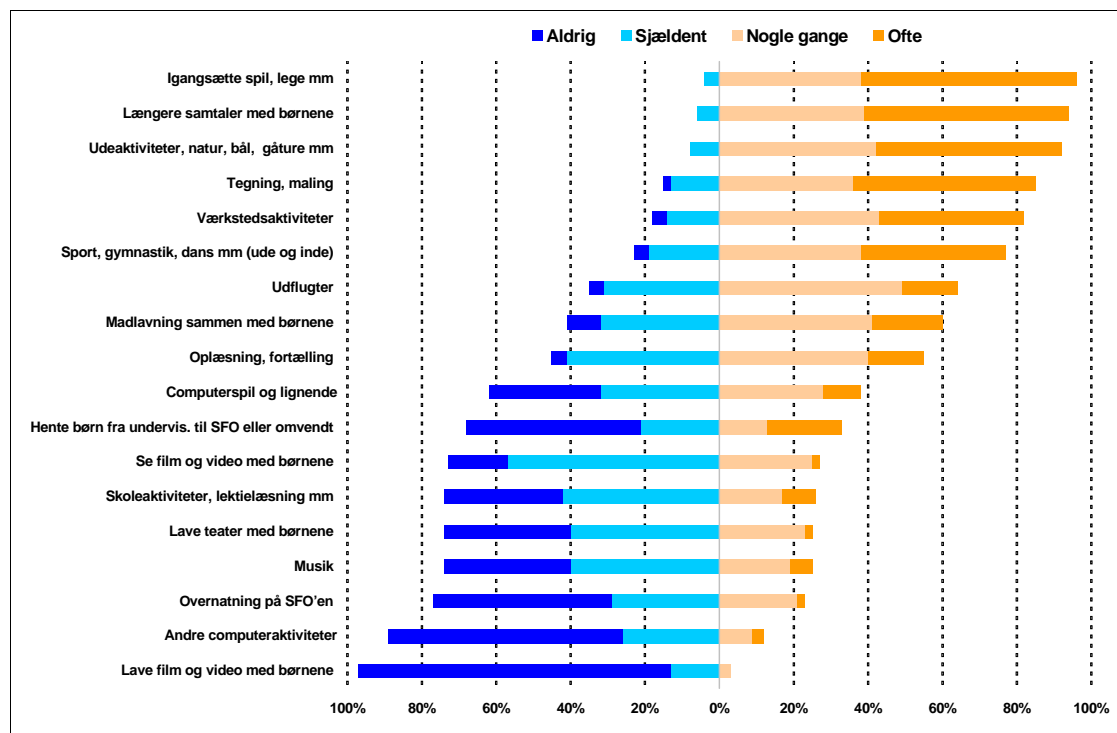
Ingen SFO'er er ens. Det skyldes ikke bare at de enkelte medarbejdere som personer er forskellige og dermed også pædagogisk agerer forskelligt. SFO'ernes rammer og vilkår varierer også meget da de afhænger af den konkrete børnegruppe og af kommunale og lokale prioriteringer.

Selv om det er vanskeligt at tegne et entydigt billede af hverdagen i SFO'erne, vil vi i dette kapitel forsøge at skildre hvordan den udformer sig, og hvad der opleves som SFO'ens vigtigste opgaver i forhold til skolen, forældrene og børnenes generelle trivsel og udvikling. Kapitlet tager udgangspunkt i spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen.

## 3.1 Hverdag i SFO

Hvad sker der i de timer mange børn tilbringer i SFO'en hver dag? I spørgeskemaundersøgelsen har medarbejderne svaret på hvor hyppigt de foretager sig bestemte aktiviteter. Listen over aktiviteter er inspireret af tilsvarende spørgsmål som Allerup, Kaspersen, Langager og Robenhagen i 2003 stillede pædagogmedhjælpere i en række SFO'er og fritidshjem. Medarbejdernes svar tyder på at deres opgaver stort set er de samme som i 2003.

**Figur 3.1**  
**Aktiviteternes hyppighed**



Sådan er der spurgt: "Hvor ofte foretager du dig i SFO'en følgende aktiviteter med børnene?" Antal respondenter, n, er mellem 457 og 479 for de enkelte spørgsmål.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 9, figur 1.

Som det fremgår, ligger nogle bestemte aktiviteter helt i top hvor 80 % af medarbejderne eller derover har svaret at de ofte eller nogle gange foretager sig netop dem sammen med børnene. Det drejer sig især om lege, spil og udendørs aktiviteter, men også om kreative sysler som at tegne, male og værkstedsaktiviteter. Længere samtaler ligger i hyppighed på en andenplads og indikerer at også dette fylder meget i hverdagen. Aktiviteter som sport, madlavning, oplæsning og udflugter forekommer mindre hyppigt end de andre aktivitetstyper, men fylder dog også meget i hverdagen. Aktiviteter relaterede til undervisning fylder mindre. Det samme gælder aktiviteter der enten kræver særligt udstyr eller er så specialiserede at de afhænger af om der er medarbejdere med interesse og kompetencer netop inden for dette felt. Det drejer sig fx om teater og musik eller om at lave film og video med børnene.

Ser man på aktiviteterens omfang, er det tydeligt at det netop er hvad man kunne kalde normale hverdagsaktiviteter eller det "hverdagsagtige" der fylder. Det handler om at lege og spille spil, at tale sammen og gøre ting sammen som at tage på udflugt, at tegne og male eller gå i værksted. Dette hænger godt sammen med de udsagn interviewundersøgelsen har budt på. Her understregede en skoleleder bl.a. at SFO's opgave ikke er at tilbyde specialiserede aktiviteter i konkurrence med de lokale fritidsorganisationer som sportsklubber, musikskoler osv. SFO er for alle og skal rumme alle, mens andre fritidstilbud typisk henvender sig til en snævrere gruppe. Som en pædagog forklarede i et interview, behøver sport i SFO ikke være traditionelle holdsportsaktiviteter som fodbold, men er ofte mere legeprægede aktiviteter som at spille "klat" eller cykle i skolegården. Det kan også være at spille skovstratego, et legespil som pædagogerne selv har designet.

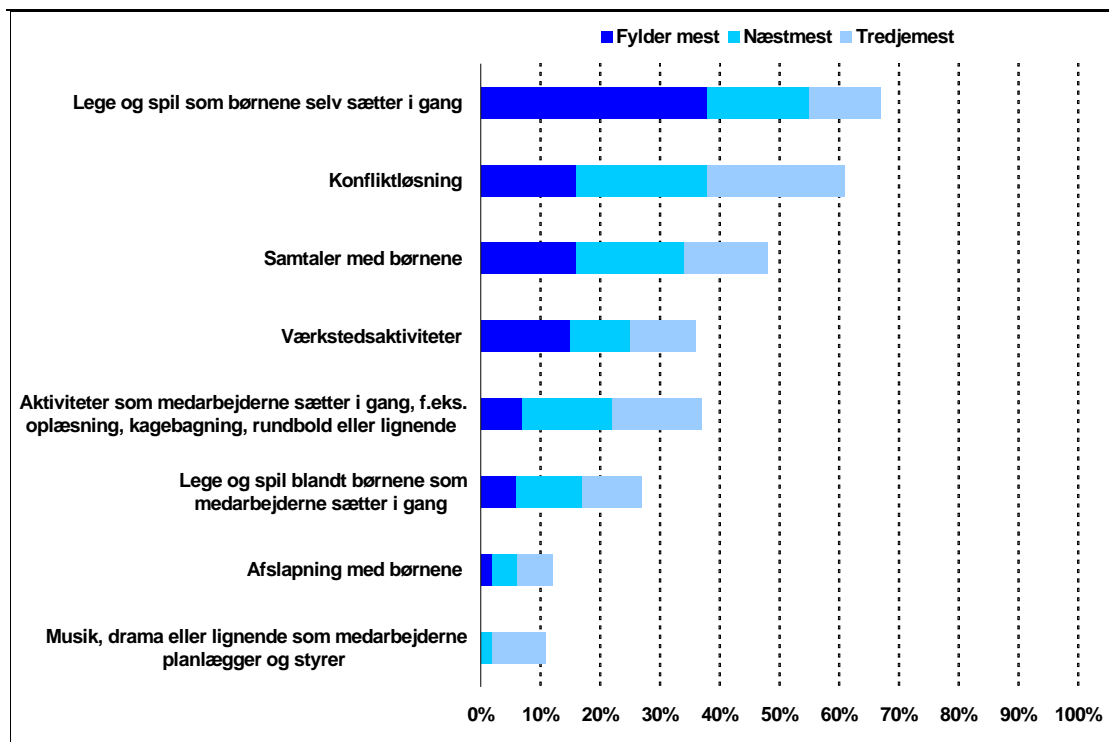
I interviewundersøgelsen kom det frem at man på skolerne har meget forskellig praksis og holdninger til skolens engagement i børnenes fysiske udvikling og bevægelse. Det gælder ikke mindst spørgsmålet om hvordan og i hvilke sammenhænge dette skal stimuleres. På en skole har man indkøbt cykelhelme i alle størrelser og bruger cykler som transportmiddel i mange sammenhænge, også når der er tale om strækninger på 15-20 km. På en anden skole bliver børnene kørt til idrætsundervisning i en hal ca. 1 km fra skolen.

Hverdagen og det hverdagsagtige som billede på SFO understreges yderligere af medarbejdernes besvarelser om hvad de oplever, fylder mest i hverdagen. Som det fremgår af figur 3.2 nedenfor, er leg og spil igen det der fylder mest, men vel at mærke lege som børnene selv sætter i gang. Lege og spil igangsat af medarbejderne ligger nede på en sjetteplads, mens konfliktløsning og samtaler med børnene ligger på anden- og tredjepladsen. Samtaler med børnene var et tema der allerede på de workshopper som blev afholdt for at kvalificere spørgeskemaundersøgelsen, blev fremhævet som markant i hverdagen. I interviewene er det også et gennemgående tema idet det dog nuanceres af en pædagog der forklarer at de ikke har samtaler med børnene: "Vi snakker bare sammen. Vi har nogle relationer med børnene hvor vi gør noget sammen. Samtalen kan vokse ud af det, men vi kan også være tavse sammen."

Konfliktløsning kan også siges at dække over en særdeles hverdagsagtig aktivitet. Det handler om "opdragelse!" som en pædagog i interviewundersøgelsen udbrød på spørgsmålet om hvad der optager dem i hverdagen. Om det er positivt eller negativt at konflikter og opdragelse fylder så meget som det tilsyneladende gør i SFO, afhænger nok af holdning. På en af de skoler der indgik i interviewundersøgelsen, lægger man pædagogisk vægt på udviklingspotentialet i konflikterne. Som SFO-lederen forklarede, ønsker man nogle rammer som ikke i sig selv skaber konflikter, men man vil ikke undgå konflikter. De udvikler nemlig børnenes evne til at tackle de sociale relationer. Derfor vil man som pædagog også være forsigtig med at blande sig for meget i børnenes konflikter, men derimod forsøge at tilbyde sig som hjælper som de kan vælge til eller fra. Dermed lærer børnene selv at tage ansvar for konflikterne og muligvis også at komme bedre ud

af dem. Det sidste illustreres af en historie en af pædagogerne fortalte om nogle ældre piger der var op at skændes, men på hans spørgsmål om han skulle træde til, svarede "Nej, det bliver det som regel ikke bedre af."

**Figur 3.2**  
**Aktiviteternes omfang**



Sådan er der spurgt: "Hvilke tre typer aktiviteter oplever du fylder mest i hverdagen?" Antal respondenter, *n*, er mellem 436 og 442 for de tre angivelser.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 10, figur 2.

Billedet af hvad der fylder i hverdagen, hænger godt sammen med besvarelserne på et andet spørgsmål der går på de vigtigste opgaver. Her er medarbejdere og ledere enige i at prioritere børnenes sociale udvikling som det vigtigste, at skabe et trygt og afslappende miljø uden for undervisningens rammer som det næstvigtigste og at give omsorg som det tredjevigtigste. På sidstepladsen for både ledere og medarbejdere ligger at understøtte aktiviteter og udvikling som foregår i skolens undervisning. Når udviklingen af sociale kompetencer kan hænge sammen med at

så stor en del af tiden i SFO går med at lege, skyldes det ifølge en af pædagogerne i interviewundersøgelsen at "børn lærer ting ved at gøre, opleve, have fingrene i ting, prøve sig selv af, løse konflikter og udvikle sig." Som en anden pædagog formulerer det, handler det om "sådan nogle praktiske, hverdagsagtige ting som at køre i HT-bus og opføre sig hensynsfuldt i svømmehallen." En tredje pædagog beskriver tiden i SFO ved at modstille den til tiden i undervisningen: "Om formiddagen er børnene med til at give strukturen indhold. Om eftermiddagen er de selv med til at bygge strukturer op."

Opfattelsen af at børnene selv skal bygge strukturer op i SFO, kan være en del af forklaringen på at valgfrihed vægtes så højt af både ledere og medarbejdere i spørgeskemaundersøgelsen. Her svarer 70 % af lederne og 77 % af medarbejderne at børn bør have mest mulig valgfrihed med hensyn til hvilke aktiviteter de ønsker at deltage i. Kun henholdsvis 30 og 23 % af lederne og medarbejderne mener at medarbejderne i højere grad bør tilskynde børnene til at deltage i aktiviteter der svarer til deres behov. I interviewundersøgelsen kom emnet op mange gange. Selvom pædagogerne i den sammenhæng også gav en række eksempler på tilfælde hvor de af hensyn til det de vurderer, er de enkelte børns behov, forsøger at motivere børnene til bestemte aktiviteter, kom disse eksempler hver gang efter valgfriheden som den centrale dimension i SFO's hverdag.

Hvor hverdagsaktiviteter er ét nøgleord for hvad der fylder i SFO, er hverdagsrelationer, som det fremgår af interviewundersøgelsen, et andet. Det gælder børnenes relationer til pædagogerne der som flere af pædagogerne er inde på, spiller en vigtig rolle som rollemodeller for hvordan man omgås hinanden. Det handler om måden at være sammen på, at se børnene og vise dem at de kan regne med pædagogerne, der omvendt også regner med dem. En pædagog forklarede at det at personalet har det godt sammen så de ikke er så meget syge, er lige så vigtigt som at børnene kan regne med at få lov at spille på computer hvis det er blevet aftalt. Flere af de andre pædagoger i interviewundersøgelsen fremhævede desuden hvor vigtigt det er også at have forventninger til børnene. De skal både holdes fast på deres til- og fravalg og opleve at det betyder noget for de andre at skulle undvære dem hvis de ikke deltager i de ting de har lovet.

Lige så væsentlig en del af hverdagen i SFO som aktiviteterne og relationerne mellem børn og voksne er de sociale relationer børnene skaber til hinanden. Det fremgår både af spørgeskemaundersøgelsen hvor børnenes leg med hinanden er det der ifølge medarbejderne fylder mest i hverdagen, og af interviewundersøgelsen hvor pædagogerne understreger at det netop er de vigtige venskabsrelationer der er i fare for de børn der ikke går i SFO. Det er i SFO at kammeraterne er, og hvor børnene igennem deres lege træner de sociale kompetencer. Dem der ikke går i SFO, må etablere de sociale relationer i skoletiden. Det er dog sværere, også i de tilfælde hvor skoletiden sammenlignet med SFO-tiden fylder mere. Her kan de børn der ikke går i SFO, komme til at mangle noget og "flagre lidt" som en pædagog udtrykker det. På en skole har pædagogerne

derfor i nogle tilfælde hvor børnene ikke gik i SFO, henvendt sig til forældrene og anbefalet dem at sætte deres barn i SFO.

### **3.1.1 Helhedsskolens betydning for hverdagen i SFO**

Flere af de SFO'er der deltager i interviewundersøgelsen, indgår i ordninger med helhedsskole. Der er forskelle på hvordan det fungerer, og SFO'erne i helhedsskolen er lige så forskellige som de øvrige. Et tema går dog igen, nemlig tiden. I helhedsskolen er SFO på den ene side flyttet ind i undervisningen fordi en større del af aktiviteterne typisk er relateret til leg og bevægelse, og pædagogerne fra SFO deltager aktivt i denne del. Integrationen skaber gode rammer for bredere aktiviteter og projekter og for at bruge både pædagogernes og lærernes kompetencer som en del af skolen og undervisningen. På den anden side er den traditionelle SFO tidsmæssigt beskåret, og det spiller ikke bare en rolle for hvor mange af børnene der benytter SFO, men også for hvordan de benytter den, og hvilke aktiviteter det er muligt at gennemføre.

Den tid der er afsat til SFO i helhedsskolen, er ifølge flere af de interviewede pædagoger ikke tilstrækkelig til at tage på udflugter med børnene inden de bliver hentet. Det samme gælder mere tidskrævende aktiviteter som fx at bage snobrød. Her vil børnene også ofte blive hentet inden ballet rigtigt er kommet i gang. Og iværksætter man et tema som fx en indianeruge vil det være vanskeligt at sikre børnenes fulde deltagelse og udbytte. De vil fx ikke med den tid der er til rådighed, kunne nå at sy en indianerdragt. Derfor vil SFO'en i en helhedsskole ofte, som skolelederen på en helhedsskole formulerede det, handle om pasning. Et gennemgående indtryk fra SFO'erne i helhedsskoler er da også at det at skabe ro om børnene når de kommer fra undervisning, fylder meget og måske også mere end de traditionelle SFO'er. Det drejer sig om at give børnene "en stille stund" eller bare slippe dem løs udenfor.

Der er forskel på hvordan de interviewede pædagoger oplever de ændrede vilkår for SFO. Mange accepterer det i vidt omfang og fremhæver fordelene ved at kunne bevæge sig mere ind på undervisningsområdet og bruge de pædagogiske kompetencer dér. De påtager sig i stigende grad det man kunne kalde en skolepædagogisk identitet. Andre ser et større tab og oplever det, som en leder formulerede det, som om den traditionelle SFO "smuldrer lidt og mister sin identitet." At det tabte i denne sammenhæng har stor lighed med det man måske mere traditionelt forventer af et fritidspædagogisk tilbud, understreges af at det ikke blot er pædagogernes, men også forældrenes forventninger der skuffes. Forventningerne knytter sig til gennemførelsen af temaer, udflugter og aktiviteter med synlige og håndgribelige resultater som fx en indianerdragt efter en temauge om indianere.

### **3.1.2 Samarbejde med andre fritidstilbud**

Da SFO er en central institution omkring børnenes fritid, er det relevant at se på hvordan SFO forholder sig til øvrige lokale fritidstilbud og -organisationer. Derfor har en række spørgsmål også

rettet sig mod omfang og typer af samarbejde med disse. Som det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, er det dog langt fra alle SFO'er der har et sådant samarbejde. 56 % af SFO-lederne svarer at de ikke samarbejder med andre fritidstilbud. 44 % angiver dog at have noget samarbejde, og her viser det sig at der især er tale om samarbejde med idrætsforeninger og fritidsklubber. Det angiver 56 % af lederne. Samarbejde med spejdere og ungdomsskoler er knap så almindeligt, det markeres af henholdsvis 19 % og 9 %. En del (30 %) har svaret "andre" og har tilføjet oplysninger i fritekst i spørgeskemaet. "Andre" dækker primært over børnehaver og andre SFO'er. At dømme efter indikationerne fra interviewundersøgelsen er det sandsynligt at flere end disse 30 % samarbejder med børnehaver, men at man ikke har fortolket disse som "andre lokale fritidstilbud".

**Tabel 3.1**  
**Samarbejdspartnere**

Hvem samarbejder I med?	Ledere
Idrætsforeninger	56 %
Fritidsklubber	52 %
Spejdere	19 %
Ungdomsskoler	9 %
Andre	30 %
Total	166 %
n	224

*Anmærkning: Tallene summerer til mere end 100 % fordi det er muligt at give mere end ét svar på spørgsmålet.*

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 35, tabel 43*

Ifølge SFO-lederne er det i de fleste tilfælde (55 %) dem selv der har taget initiativ til et samarbejde. 41 % oplyser at det i nogle tilfælde er dem selv, i andre tilfælde fritidsklubberne/foreningerne der har taget initiativ, 17 % at det er fritidsklubberne/foreningerne der har taget initiativ, og 15 % at samarbejdet er kommet i stand på kommunalt initiativ.

Umiddelbart kan man undre sig over hvor få af SFO'erne der samarbejder med andre fritidstilbud. Ud over manglende tid eller ressourcer kan der være flere mulige årsager. Dels kan de lokale fritidsorganisationer være mindre interesserede i et samarbejde fordi de har de medlemmer de skal bruge, hvilket én skoleleder kunne fortælle om. På en anden skole, hvor der dog var et løbende samarbejde mellem SFO og lokale fritidsorganisationer, forklarede en skoleleder at der var forskel på det mere elitært orienterede tilbud en lokal idrætsorganisation typisk er, og på SFO som skal være for alle. På en tredje skole var en pædagog imod at SFO skulle blande sig i det arbejde de

lokale fritidsorganisationer gør. Det frivillige arbejde en gruppe af engagerede mennesker gør i deres fritid, bør efter hendes opfattelse ikke "professionaliseres" af pædagogerne.

## 3.2 SFO's vigtigste opgaver

Spørgsmålet om hvordan man mest præcis kan definere og prioritere SFO's selvstændige bidrag til børns liv og udvikling, var centralt i spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen. Undersøgelsen har derfor ikke kun set på hvilke aktiviteter der fylder hverdagen. Det er også blevet undersøgt hvilken værdi de enkelte aktiviteter tillægges, og hvad der opfattes som særligt vigtige opgaver og idealer for børnenes tid i SFO. Nedenfor er disse opgaver delt op under tre temaer.

Som det fremgår, vægter mange af de adspurgte pædagoger, lærere og ledere det der allerede fylder meget, som fx børnenes fri leg. Derudover kan man også i det der angives som vigtige opgaver og idealer, se forsøg på at udmønte konkrete strukturer og aktiviteter. Det gælder fx idealerne om valgfrihed og medbestemmelse. Endelig er det også tydeligt at der her er tale om idealer og værdier som pga. vilkårene for hverdagen i SFO kan være vanskelige at gennemføre helt på den måde man kunne ønske det. Det er fx tilfældet for ønsket om at "se børnene hver dag".

### 3.2.1 Leg og venskaber

Går vi tilbage til aktiviteterne og ser på den mest omfangsrige, nemlig legene som børnene selv sætter i gang, kan det umiddelbart se ud som om børnene er overladt til sig selv en god del af den tid de er i SFO'en. Det indtryk forstærkes hvis man kobler det til et andet centralt udsagn fra spørgeskemaundersøgelsen hvor flertallet (70 % af lederne og 77 % af medarbejderne) mener at børnenes valgfrihed bør stå over en tilskyndelse til at deltage i aktiviteter der svarer til deres behov.

I legen er børnene for det meste overladt til sig selv. Det betyder dog ikke at der ikke er pædagogik i at lade børnene lege selv. Den frie leg knytter sig til nogle centrale ideer om hvad fritidspædagogikken skal. Det fremgår ikke kun af den pædagogiske litteratur, men træder også klart frem i både spørgeskemaundersøgelse og interviewundersøgelse. Det drejer sig jf. spørgeskemaundersøgelsen først og fremmest om at støtte børnenes sociale udvikling og om at skabe et trykt og afslappende miljø uden for undervisningens rammer.

I interviewundersøgelsen uddyber en pædagog det med at forklare at SFO handler om social trivsel, om glade børn og om at gribe børnene dér hvor de er i et "flow". Men det "flow" hun her taler om, er netop noget der sker i legen, hvor man giver sig hen til nuet. Det derfor også "vigtigt



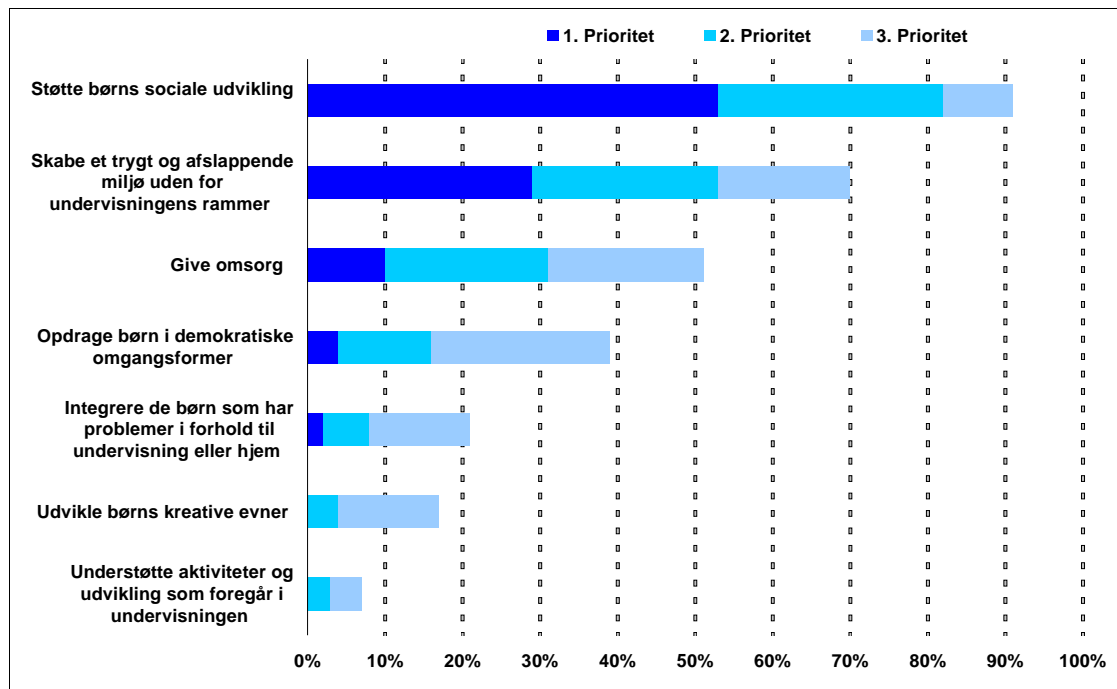
bare at være, uden at der sættes rammer og skjult dagsorden. De skal også have lov til bare at sidde og se på en tissemyre eller en mælkebøtte i to timer." Mange af de interviewede pædagoger ser netop disse muligheder for fordybelse som SFO'ens styrke.

Den udvikling og læring der finder sted inden for rammerne af valgfrihed og den frie leg, handler som tidligere nævnt om at bygge strukturer op omkring et indhold, i modsætning til den læring der typisk finder sted i skolens undervisning hvor givne strukturer tilføjes indhold. At opbygningen af strukturer er et væsentligt element af legen, illustreres af et udsagn fra en af de interviewede pædagogers udsagn om børnenes leg hvor "det meste af tiden går med at organisere. Det tager tid, og der lærer de utroligt meget, men det er ikke [voksen]styret."

I spørgeskemaundersøgelsen prioriterer det store flertal af ledere og medarbejdere social udvikling som en af SFO's tre vigtigste opgaver. Ledernes svar er vist i figur 3.3 nedenfor. Denne udvikling kan som det også fremgik af interviewundersøgelsen understøttes af den organisering der er en stor del af børnenes leg. I legene og ikke mindst i organiseringen af dem øver børnene sig nemlig også i at begå sig i sociale relationer, at indgå venskaber og håndtere konflikter som mange pædagoger fremhæver som centrale dimensioner af børnenes tid i SFO. SFO skal, som en pædagog formulerer det, sikre "social trivsel og sørge for at vi ikke ender op med ensomme børn uden relationer." Og derfor opfordrer pædagoger på nogle skoler forældrene til at lade deres børn gå i SFO – fordi de her har en særlig mulighed for at etablere venskaber.

Figur 3.3

### De vigtigste opgaver ifølge lederne



Sådan er der spurgt: "Hvad vurderer du, er SFO'ens tre vigtigste opgaver? Antal respondenter, n, er mellem 458 og 465 for de tre prioriteringer.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 12, figur 4.

#### 3.2.2 Det handler om at se børnene

En pædagog forklarer i interviewundersøgelsen at børnenes sociale udvikling i SFO'en primært handler om lære at føle empati. Børnene skal lære at hjælpe og forstå andre – med andre ord at se andre. Og det er pædagogerne gode til at lære dem fordi de har "nogle andre briller på" da de som mange af de interviewede pædagoger er inde på, selv er "gode til at se børnene."

At se børnene er således en helt central værdi ved og en vigtig opgave for SFO, ikke mindst fordi det måske er noget børnene mangler fra andre sider. I en diskussion om tidens mange "jeg-børn" blandt nogle af de interviewede pædagoger understreger én således at når børn fx bliver irriterende og plagende i supermarkedet, handler det om at de bliver ved med at henvende sig, men ikke får de voksnes oprigtige opmærksomhed. Sådan bør det efter hans mening ikke være i SFO'en, for "børn har brug for nærværende voksne omkring dem, at de kan mærke at vi er der."

At se børnene handler ifølge flere af de interviewede pædagoger om at holde børnene fast på det de siger de vil. Det er nemlig, som en pædagog forklarer det, vigtigt at børnene oplever at "vi er ikke ligeglade med dig, vi har regnet med dig." En anden pædagog formulerer det på den måde at "det må ikke blive lige meget om man er der eller ej." For ham er mødet med børnene derfor SFO's vigtigste opgave hvor man ser dem i øjnene og ser hvordan de har det. At se børnene kan, som nogle lærere i interviewundersøgelsen er inde på, også handle om at have øje for det enkelte barns særlige evner inden for fx sang eller musik og ikke mindst give det mulighed for at udfolde dem. Både lærere og pædagoger kan få øje på disse evner, men det er i SFO man har mulighed for at opdyrke dem.

Mange af pædagogerne er også inde på at SFO har en særlig opgave i at se alle børn, ikke bare dem der naturligt tiltrækker sig opmærksomhed. Derfor er det vigtigt at være særligt opmærksom på de stille børn og dem der går meget for sig selv. I én SFO har man stor fokus på at skubbe på i forhold til disses børns venskaber, og som noget særligt kan de stille børn altid få lov til at låne telefonen til at arrangere legeaftaler. Som en af de interviewede pædagoger formulerer det, handler det om at man for at "give børnene lige muligheder må behandle dem forskelligt." I en anden SFO forklarer en pædagog at hun forsøger at koble de stille børn sammen med nogen som hun tidligere har set dem sammen med, ved at give dem en fælles praktisk opgave: "Så leger de sammen resten af dagen."

Pædagogernes ønske om at se alle børnene hver dag er imidlertid et eksempel på at idealerne ikke altid kan hænge sammen med virkeligheden. Som en pædagog i interviewundersøgelsen erkender, er det svært, ja måske umuligt. Det gælder ikke mindst når der for hver voksen er op til 16 børn. Selvom man gerne vil være opmærksom på alle børn, også når de bare har en dårlig dag, så vil børnene med de mest akutte problemer som fx forældrenes skilsmisse eller død i familien, typisk være dem der får opmærksomheden.

På en anden skole hvor pædagogerne fremhæver det at se de stille og de ensomme børn som en af SFO's vigtigste opgaver, peger lærerne på at de ser de samme børn gå for sig selv. Her nævner lærerne ikke bare normeringerne i SFO som en årsag til at idealet ikke altid synes at kunne realiseres i virkeligheden. Efter lærernes opfattelse er de løse strukturer i SFO hvor børnene selv kan vælge til og fra, og hvor pædagogerne ikke nødvendigvis arrangerer en række fælles aktiviteter, også medvirkende til at nogle børn bliver glemt eller overset.

### **3.2.3 Valgfrihed og medbestemmelse**

Som tidligere nævnt prioriterer henholdsvis 70 % og 77 % af ledere og medarbejdere at børnene selv vælger deres aktiviteter frem for at blive tilskyndet til at deltage i særlige aktiviteter som pædagogerne finder at børnene har behov for. I et lærings- og udviklingsperspektiv kan dette umiddelbart undre fordi der dermed ikke synes at være pædagogisk retning med det børnene foreta-

ger sig i SFO. Det forholder sig imidlertid med valgfriheden som med den fri leg. Fra et fritidspædagogisk perspektiv er der en idé med at børnene i så vidt omfang som muligt skal have lov at vælge til og fra. Det giver dem nemlig ikke blot et frirum uden for den mere strukturerede undervisningstid. Ifølge flere af de interviewede pædagoger træner det selv at kunne vælge aktiviteter børnenes evne til at skabe strukturer, og dermed er det også et bidrag til at børnene lærer at mestre hverdagen.

Der er dog forskel på om idealet om børnenes valgfrihed praktiseres som pædagogisk strategi til at udvikle børnenes evner til selv at skabe strukturer, eller om idealet skyldes at pædagogernes mangler ressourcer til at forholde sig til børnenes individuelle behov. Som det jf. ovenfor gør sig gældende i relation til ambitionen om at se børnene, kræver også valgfriheden en løbende opfølgning så man ikke risikerer at tabe de børn der har et svagere udgangspunkt. Lykkes det, kan praktiseringen af idealet om valgfrihed ses som en anden måde at se børnene. Her gælder det et syn på børnene som både respekterer og anerkender deres ønsker og valg og holder dem fast på disse valg.

Ser man valgfriheden i SFO som endnu en måde at se børnene, vise dem anerkendelse og respekt, kan det kobles til et andet gennemgående tema i interviewundersøgelsen der handler om medbestemmelse. På flere af skolerne har man enten generelt på skolen eller alene i regi af SFO etableret børneråd hvor børnene i forskelligt omfang kan bringe emner op, blive hørt og have mulighed for at diskutere adfærdsregler. Ud over at børnene inddrages og får indflydelse på deres hverdag, trænes de i, som en af de interviewede pædagoger var inde på, at tage stilling til hvad der kan lade sig gøre, fx om man kan lave svømmebassin eller holde elefanter i skolegården. I den forbindelse udvikler børnene også gradvis fornemmelsen for hvad demokratiske fora kan bruges til, og hvordan man agerer i disse. Som lærerne på en anden skole eksemplificerede, tror de mindste børn i starten at de fælles samlinger er fora for efterlysning af hårelastikker. Efterhånden lærer de hvad de egner sig til. Det sker til dels af sig selv, men kan også støttes ved tiltag fra de voksne. Det har man på en af de skoler der indgik i interviewundersøgelsen, gjort ved at give hvert af de nye børnehaveklassebørn en "ven" og personlig rollemodel fra den ældste klasse som bl.a. har ansvar for at følges med de små til de fælles samlinger.

## 4 Sammenhæng mellem SFO og undervisning

Som institution hører SFO under skolen. Det placerer SFO'erne anderledes end deres parallelinstitutioner, fritidshjemmene, og det medfører både muligheder og begrænsninger. På den ene side er der risiko for at SFO'en marginaliseres og opfattes som et vedhæng til skolen hvis kerneydelse er undervisningen. Det kan have betydning for de fritidspædagogiske aspekter af SFO. Men på den anden side giver integrationen i skolen også mulighed for at skabe sammenhæng i organisation og ledelse, for at gennemføre aktiviteter på tværs af undervisning og SFO og for en større grad af pædagogisk samarbejde mellem lærere og pædagoger.

Dette kapitel belyser kontakten mellem skolens SFO og undervisning og det samarbejde der finder sted i relation til organisation og ledelse. Desuden ser det på forholdet mellem SFO og lokale fritidstilbud uden for skolen. Det konkrete samarbejde mellem lærere og pædagoger behandles for sig i kapitel 5.

### 4.1 Sammenhæng eller adskillelse

Et vigtigt tema i belysningen af sammenhængen mellem SFO og undervisning som integrerede dele af skolens virksomhed er spørgsmålet om oplevelser af og holdninger til denne sammenhæng. Spørgeskemaundersøgelsen viser at der både blandt SFO-ledere og SFO-medarbejdere er flest der svarer at udsagnet "Undervisning og SFO er klart adskilte" (63 % ledere og 56 % medarbejdere) passer bedst på deres skole frem for "Der er en glidende overgang mellem undervisning og SFO" (37 % ledere og 44 % medarbejdere).

Forbindelsen mellem holdningen til adskillelse mellem SFO og undervisning og oplevelsen af de faktiske forhold er undersøgt. Svarfordelingen for SFO-ledere er vist i tabel 2.1 nedenfor.

**Tabel 4.1****SFO over for undervisning: Sammenhæng mellem holdning og virkelighed (ledere)**

		Hvilket af de følgende udsagn passer bedst på din skole?	
		Glidende overgang ml. undervisning og SFO	Undervisningen og SFO klart adskilte
Hvad synes du er vigtigst?	Sammenhæng mellem undervisningen og SFO, så børnene oplever en rød tråd i hverdag og aktiviteter	70 %	22 %
	SFO og undervisning er klart adskilte, så barnet kan udfolde sig forskelligt i forskellige aktiviteter	30 %	78 %
Total		100 %	100 %
n		184	309

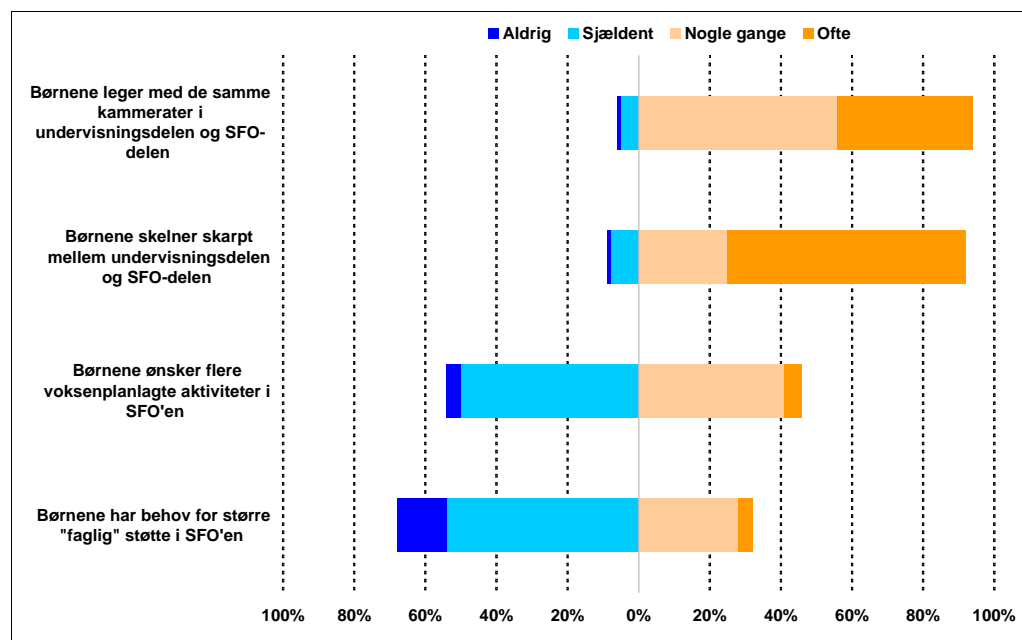
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 17, tabel 9.

Som det fremgår, er SFO-ledere som mener at der på deres skole er en glidende overgang mellem undervisning og SFO, mere tilbøjelige end andre SFO-ledere til også at foretrække en sammenhæng mellem SFO og undervisning. Grunden til at der er en sammenhæng mellem holdning og faktiske forhold, kan være at man indretter dagligdagen så den svarer til ens opfattelse af hvordan tingene bør organiseres. Det modsatte kan også være tilfældet så ens holdninger formes af de faktiske forhold man arbejder under. Der gælder den samme tendens for SFO-medarbejdere som for ledere.

I interviewundersøgelsen kom det frem at det er vigtigt at de ansatte på skolen møder børn og forældre med de samme holdninger. Det er derfor vigtigt at ledelse, pædagoger og lærere har det samme værdigrundlag som udgangspunkt for deres arbejde, og at værdierne har reel betydning for den måde de konkret handler på. Men samtidig mener ledelse, pædagoger og lærere generelt ikke at der nødvendigvis skal være sammenhæng mellem aktiviteter og arbejdsformer i undervisning og SFO. Mange giver udtryk for at børnene har behov for et skift i forhold til hvor fast en struktur der er, og hvilke læringsmiljøer og aktiviteter og arbejdsformer der lægges op til. Flere lærere og pædagoger giver udtryk for at det ville være synd for børnene "hvis SFO'en bliver en forlængelse af skolen". En SFO-leder fremhæver at man skal "tale om helhed frem for sammenhæng".

Spørgeskemaundersøgelsen er baseret udelukkende på svar fra SFO-ledere og SFO-medarbejdere, men der er inkluderet fire spørgsmål om hvordan medarbejderne oplever børnenes syn på forholdet mellem SFO og undervisning. Resultaterne er illustreret i figur 2.1 herunder.

**Figur 4.1**  
**Børnenes synspunkter**



Sådan er der spurgt: "Hvordan oplever du børnenes syn på forholdet mellem undervisning og SFO'en?" Antal respondenter, n, er mellem 435 og 449 for hvert spørgsmål.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 22, figur 5.

Figuren viser, at børnene ifølge SFO-medarbejderne som regel har de samme legekammerater i undervisningen og SFO-delen. Det peger på at de oplever at der er sammenhæng mellem de to dele. På den anden side skelner de fleste børn ifølge medarbejderne ret skarpt mellem SFO og undervisning; det forhold at kammeraterne er de samme, slører altså tilsyneladende ikke overgangen.

Børnene har (ifølge de voksne) forholdsvis sjældent brug for større faglig støtte i SFO'en. Det er også mere almindeligt at børnene "sjældent" eller "aldrig" ønsker flere voksenplanlagte aktiviteter, end at de "nogle gange" og "ofte" vil have det.

Indtrykket fra interviewundersøgelsen stemmer overens med svarene i spørgeskemaundersøgelsen. Dog er der her flere pædagoger og lærere der bemærker at de ikke er de rette til at udtale sig om børnenes oplevelser. Det gør børnene nok bedre selv.

## 4.2 Organisatorisk sammenhæng

Eftersom SFO er en del af skolen, må man formode at der er et vist mål af organisatorisk sammenhæng og kontaktflade mellem skolens SFO og undervisningsdel. Men der er som det tidligere er fremgået, ikke megen vejledning at hente i hvordan sammenhængen indholdsmæssigt skal udmøntes og det kan derfor foregå meget forskelligt fra skole til skole. I det følgende undersøges den organisatoriske sammenhæng mellem SFO og undervisning inden for en række temaer der kan fungere som indikatorer for den egentlige udmøntning af sammenhængen i skole og SFO. Det gælder relationen til skolebestyrelsen, samarbejdet i ledelsen og omfanget af samarbejde mellem lærere og pædagoger i form af pædagogers timer i undervisningen.

### 4.2.1 Skolebestyrelsen

Ifølge folkeskoleloven fastsætter skolebestyrelsen principper for skolens virksomhed, herunder også for SFO. Formelt fungerer SFO'en altså direkte under skolebestyrelsens ansvar. Alligevel er der mange SFO'er der har deres eget forældreråd der er et rådgivende organ. I spørgeskemaundersøgelsen angiver 51 % af SFO-lederne at den SFO de er leder af, har sit eget forældreråd. I interviewundersøgelsen peger nogle pædagoger og lærere på at de oplever at skolebestyrelsen sjældent drøfter spørgsmål der vedrører SFO. Skolebestyrelsen dækker et bredt område, og nogle af de interviewede oplever at spørgsmål der har berøring med undervisningen, får første prioritet. På nogle af skolerne i interviewundersøgelsen har SFO'en sit eget forældreråd. Men det kommer ikke tydeligt frem hvilken funktion forældrerådet har, eller hvordan kontakten og koordineringen er mellem forældrerådet og skolebestyrelsen. Udover den uklarhed omkring forældrerådenes funktion som dette efterlader, kan man overveje om forældrerådene reelt står i vejen for skolebestyrelsens arbejde med hele skolens virksomhed, herunder SFO.

### 4.2.2 Ledelse

70 % af SFO-lederne svarer ja til at de indgår i ledelse og planlægning der vedrører hele skolen, mens 30 % svarer nej. På de syv skoler der har deltaget i interviewundersøgelsen, fungerer SFO-lederen som pædagogernes personaleleder og den de går til med spørgsmål eller problemer. Skolelederen har en tilsvarende rolle i forhold til lærerne. De fleste lærere opfatter SFO-lederen som en del af ledelsen, men primært med betydning for SFO'en og pædagogerne. Generelt går de interviewede lærere ikke til SFO-lederen med spørgsmål (en enkelt nævner materialeindkøb hvis der er tale om ting der kan bruges fælles).

Der er stor forskel på de interviewede pædagogers oplevelse af skolelederens betydning for dem og deres arbejde. Det spænder lige fra at pædagogerne på en skole siger at skolelederen er meget lidt synlig for dem og kun kommer i SFO'en hvis der er problemer, eller hvis vedkommende bliver direkte inviteret til. På en anden skole opleves skolelederen som meget interesseret i og tæt på SFO'ens arbejde. Her fremhæver lærerne og pædagogerne at skolelederen og SFO-lederen



fremstår som et ledelsesteam der er enige om de overordnede linjer på skolen og den retning man arbejder i.

Det kommer tydeligt frem i interview med både pædagoger og lærere at det på denne skole er lykkedes at skabe et fælles værdigrundlag der gennemsyrrer hele organisationen. De ansatte fortæller om de samme værdier som ledelsen og kan gøre rede for værdiernes betydning for de konkrete handlinger i deres daglige arbejde. Skolelederen og SFO-lederen mener at det fælles fodslag skyldes at de har brugt meget tid sammen i ledelsen, og at de "lægger vægt på at være en dannelsesinstitution hvor fagligheden er det ene ben". Det er vigtigt for dem at de pædagogiske værdier er kendt af alle ansatte. Lærere og pædagoger har forskellige baggrunde i form af deres faglighed, men de arbejder efter de samme værdier.

På skolen bruger de meget tid på at arbejde med det de kalder beredskab. De påpeger at det ikke er konkrete handlinger de diskuterer på deres møder, men at de i stedet arbejder på "fælles dannelse af billeder for at finde ud af hvad er det konkret vi vil". "Vi forsøger at opbygge et beredskab til at møde virkeligheden og en sikkerhed i forhold til hvad det skal nytte". De siger at når børn og forældre kommer til skolen, vil de være forskellige, men de mener at der er et fælles fundament at bygge på. Skolelederen siger at de har lagt vægt på og været gode til at holde fokus på det der virker. "Vi spørger os selv: Hvornår virker det? Hvad er det der skal til? Er der nogle forhindringer der skal fjernes? Hvordan får vi mere af det?" De bygger på anerkendelse og eksempler på bedste praksis. SFO-lederen tilføjer at: "Kulturen blandt de voksne skal kendetegne det vi vil med børnene".

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen har 44 % af SFO-lederne deltaget aktivt i at beslutte hvordan skolen skal arbejde med Fælles Mål, mens 56 % svarer nej til spørgsmålet. Interviewundersøgelsen efterlader ikke indtryk af at arbejdet med Fælles Mål fylder meget i de pædagogiske drøftelser eller i selve samarbejdet. Heller ikke Fælles Mål for elevens alsidige personlige udvikling som ellers må formodes at være et centralt område for samarbejde mellem pædagogerne og lærerne, synes at fylde meget i dette. Det kan undre da det ellers netop er et område hvor pædagogernes kompetencer vil kunne bringes i spil. De fleste af de interviewede pædagoger ved at faghæftet findes, og nogle af dem har læst det. Lærerne kender faghæftet, og de giver generelt udtryk for at indholdet går på tværs af fagene og ikke er noget nyt. Men det er ikke noget man på skolerne har haft fælles drøftelser af. Et sted fortæller skolelederen at skolen har det som indsatsområde for næste skoleår.

#### **4.2.3 Omfanget af samarbejdet**

Både ledere og medarbejdere i SFO har i spørgeskemaundersøgelsen svaret på hvor mange af SFO'ens medarbejdere der har timer i undervisningsdelen. Som det ses af tabel 4.2, svarer over-

halvdelen (ledere 54 % og medarbejdere 57 %) at det er halvdelen af medarbejderne eller derover.

**Tabel 4.2**  
**SFO-medarbejdere i undervisningsdelen**

Hvor mange af SFO'ens medarbejdere har timer i undervisningsdelen?	Ledere	Medarbejdere
Alle	17 %	18 %
Over halvdelen	27 %	27 %
Halvdelen	10 %	12 %
Under halvdelen	23 %	23 %
Ingen	22 %	20 %
Total	100 %	100 %
n	505	456

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 18, tabel 12.

60 % af de SFO-medarbejdere der har besvaret spørgeskemaet, har selv timer i undervisningsdelen. I tabel 4.3 nedenfor kan det ses hvor mange timer de har i undervisningsdelen.

**Tabel 4.3**  
**Antal timer i undervisningsdelen**

Hvor mange timer har du i undervisningsdelen?	Medarbejdere
1-4 timer	29 %
5-7 timer	27 %
8-10 timer	24 %
11 timer eller flere	20 %
Total	100 %
n	242

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 20, tabel 16.

Som det fremgår, svarer 29 % at de har 1-4 timer i undervisningen pr. uge, mens der i den anden ende er 20 % der angiver at det er 11 timer eller derover for deres vedkommende.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at lærerne langt fra deltager i dele af arbejdet på SFO i samme omfang. Således angiver 11 % af SFO-medarbejderne at der på deres skole er lærere der deltager i aktiviteter i SFO. På en af de syv skoler der har deltaget i interviewundersøgelsen, har lærerne i

indskolingen tidligere haft faste timer i SFO'en, men de er blevet sparet væk – til både lærere og pædagogers ærgrelse. Ellers er det kun ved særlige lejligheder at lærerne på de syv skoler har mulighed for at deltage i aktiviteter i SFO'en. Mange af pædagogerne giver i interviewundersøgelsen udtryk for at de godt kunne tænke sig at lærerne fik mulighed for at deltage i arbejdet i SFO'en så de får mulighed for at opleve børnene i en struktur der er anderledes end den de ser børnene i i undervisningen. Med undtagelse af lærerne på den skole hvor man har erfaringer med en sådan ordning, er det ikke et ønske lærerne selv peger på.

Af interviewundersøgelsen fremgår det at de fleste i ledelsen og blandt pædagoger og lærere gerne vil have at samarbejdets omfang og den overordnede organisering af det forbliver som det er. Det kan hænge sammen med at det er en struktur man kender og føler sig tryk ved. Ansatte på de skoler som fungerer som helhedsskole, vil gerne fortsætte med den organisering i fremtiden. De mener der er en stor risiko for at det ikke bliver muligt for dem at bevare dette da den kommende kommunesammenlægning betyder at deres kommune skal lægges sammen med kommuner som ikke har helhedsskole. På de skoler hvor man kører med normal skoledag og fuld SFO-tid, vil de fleste pædagoger og lærere omvendt gerne bevare dette, mens enkelte peger på at de kan se nogle fordele ved at forlænge skoledagen og udvide samarbejdet. Nogle pædagoger forudser en risiko for at SFO'en som man kender den i dag, ikke vil overleve fordi den i fremtiden kommer til at have så kort åbningstid at det vil være begrænset hvilket indhold den kan have.



# 5 Samarbejde mellem pædagoger og lærere

Pædagogers og læreres daglige samarbejde om børn i indskolingen udgør en særlig del af samarbejdet mellem SFO og undervisningen på skolen. Her bliver de eventuelle principper for samarbejdet gjort konkrete via handlinger i det daglige arbejde. Spørgeskemaundersøgelsen afdækker karakteren af dette samarbejde. Samarbejdet mellem pædagoger og lærere har desuden været et hovedtema i interviewundersøgelsen som viser hvilken rollefordeling der er mellem de to faggrupper i samarbejdet, og hvad det er pædagogerne kan bidrage med.

## 5.1 En svær begyndelse

I interviewundersøgelsen fortæller både lærere og pædagoger at de til at begynde med havde svært ved at samarbejde med hinanden. Pædagogerne oplevede at det var svært for lærerne at lukke andre ind i deres arbejde. Pædagogerne er vant til at arbejde flere sammen om børnene i samme rum og til at se deres kolleger arbejde med børnene. For lærerne krævede det tilvænning at have en anden voksen i klasseværelset når de arbejdede.

De interviewede lærere og pædagoger er desuden enige om at det i begyndelsen var svært at finde ud af hvad formålet med samarbejdet var, og hvad det var man kunne bruge hinanden til. Det kan skyldes at det aldrig er blevet defineret. At indholdet i samarbejdet overvejende består i at pædagogerne deltager i nogle timer i indskolingens undervisning, har ikke bidraget til at lette samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Pædagogerne er som udenforstående trådt ind på lærernes domæne og bevirket en ændring i deres sædvanlige arbejdssituation. Det har betydet at lærerne i mange tilfælde ikke vidste hvad de skulle stille op med pædagogerne, og at pædagogerne selv var usikre på hvad de kunne tilbyde.

Både pædagoger og lærere nævner i interviewene det at være to kulturer der skal samarbejde, som endnu et problem i begyndelsen af samarbejdet. På en skole fortæller de at de har haft stor gavn af et samarbejdskursus som lagde op til åbenhed om forskellene mellem de to faggrupper

og de fordomme begge parter har om hinanden. På kurset skulle man sige alle fordommene højt i hinandens påhør. Det var lærerigt for både lærere og pædagoger, og det bidrog til at bryde isen og til de faglige drøftelser om samarbejdet.

Kulturforskellen mellem lærere og pædagoger skyldes blandt andet at lærerne både har en faglig og pædagogisk tilgang. De har både til opgave at stå for almen dannelse og opdragelse og at undervise med henblik på opnåelsen af faglige mål, mens undervisning ikke er en del af pædagogernes opgaver. Der er således både forskelle i uddannelse, opgaver og fokus. Selvom både lærere og pædagoger i interviewundersøgelsen nævner kulturforskellen som et vilkår, mener mange også at samarbejdets succes i høj grad er personafhængig. Personlighed og kemi er afgørende for om parterne finder frem til en hensigtsmæssig rollefordeling som begge er tilfredse med.

## 5.2 Pædagogernes bidrag til samarbejdet

Interviewundersøgelsen viser at det i høj grad er de samme ting pædagoger og lærere nævner når de skal give udtryk for hvad det er pædagogerne bidrager med i deres samarbejde om børnene. Begge grupper mener at pædagogerne har særlige kompetencer i forhold til arbejdet med det sociale aspekt. Det gælder både for det enkelte barn og for gruppen af børn. Pædagogerne ser arbejdet med den sociale side af børnene som deres styrke, og lærerne giver udtryk for at de tydeligt kan mærke at pædagogerne kan noget særligt i forhold til det aspekt.

Pædagogerne kan bidrage med et andet syn på børnene. De peger selv på at de ved at se børnene agere i den mere løse struktur der er i SFO'en i forhold til skolen, får en anden viden om børnene end lærerne får i løbet af skoledagen. Det er fx en anden og større viden om hvilke aktiviteter børnene foretrækker i hvilke situationer, og hvordan børnene indgår i sociale sammenhænge. De oplever børnene i det flere af dem selv betegner som "nogle andre læringsmiljøer". Desuden giver den daglige kontakt med forældrene dem et indblik i børnenes hjemmeliv som lærerne ikke så ofte har fordi de generelt har mindre direkte kontakt med forældrene. Lærerne peger også på netop disse ting som et vigtigt bidrag fra pædagogerne til det daglige arbejde med børnene. Mange af dem nævner at de trækker på pædagogernes viden hvis der er problemer med et barn eller en gruppe børn. Og på nogle skoler er det i sådanne tilfælde naturligt at pædagogerne observerer barnet/børnene i SFO'en for på den måde at opnå en større viden som kan bidrage til at løse problemet.

Det fremgår således af interviewundersøgelsen at pædagogerne kan bidrage med et særligt blik for den sociale side hos børnene. Det øvrige bidrag er lidt mere personafhængigt, men der er dog nogle ting som nævnes af mange af de interviewede pædagoger og lærere. Bl.a. fremhæves de-

res kreative tilgang til aktiviteter og deres musiske kompetencer og interesse for og viden om naturen.

De pædagoger som har timer i undervisningen, fortæller at de til gengæld får en viden om børnene som de ikke havde da de udelukkende arbejdede i SFO'en. De ser børnene i en fastere struktur end den der er i SFO'en, og de ser dem i et andet læringsmiljø der har faglige mål som den primære dagsorden.

Selvom flere af de interviewede pædagoger og lærere mener at samarbejdet er gunstigt, stiller nogle sig også mere tvivlende over for effekten af det. En skoleleder siger at vedkommende endnu ikke har mødt nogen der kan give et ordentligt svar på "hvad det er pædagoger kan, som lærere ikke kan". Denne udtalelse kan afspejle at introduktionen til samarbejdet ikke definerede et indholdsmæssigt formål med samarbejdet. Nogle af de interviewede lærer giver udtryk for at de ville foretrække at samarbejde med en ekstra lærer frem for en pædagog hvis de fik valget. Argumentet er at de så ville have samme tilgang og dele den faglige og undervisningsmæssige vinkel. Lærerne siger at de sidste års debat om øget faglighed i folkeskolen gør at det umiddelbart virker mere oplagt at alle voksne har en fag-faglig ballast og tilgang.

Ifølge folkeskoleloven er det lærerne der har ansvaret for undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. Det gælder også når der deltager en pædagog i undervisningen som evt. i praksis varetager ansvaret for en gruppe børn i dele af undervisningen. Når nogle af lærerne i interviewundersøgelsen siger at de ville foretrække at arbejde sammen med en lærer frem for en pædagog, kan det således være et udtryk for at de så reelt ville få en at dele ansvaret med.

## 5.3 Karakteren af samarbejdet og rollefordelingen

Som det fremgår ovenfor er der i udgangspunktet nogle udfordringer for samarbejdet mellem lærere og pædagoger. I det følgende beskrives den praktiske udmøntning af samarbejdet nærmere, herunder rollefordelingen mellem lærere og pædagoger som den har vist sig i interviewundersøgelsen.

### 5.3.1 Undervisning og forberedelse

I interviewundersøgelsen peger både pædagoger og lærere på at det vilkår at samarbejdet generelt foregår på lærernes hjemmebane og tager udgangspunkt i deres opgave, medfører en risiko for at pædagogerne "bare får stukket en opgave ud". Det kræver omtanke og indsats fra både lærere og pædagoger at undgå denne faldgrube. I den forbindelse kommer nogle lærere ind på at de nok i virkeligheden foretrækker at de selv sætter dagsordenen og som en lærer udtrykker det "er general" – ligesom før pædagogerne kom ind i billedet.

Samarbejdet kan antage forskellige konkrete former. Den tid hvor der både er en lærer og en pædagog i klassen, udnyttes ofte til aktiviteter og arbejdsformer som det er vanskeligt at gennemføre med én voksen. Det kan fx være ture ud af huset eller undervisning med en høj grad af differentiering hvor det skønnes at det er vigtigt at være to voksne for kunne tilgodese børnenes behov for sparring og støtte. Ved opdeling af børnene i kursuspræget undervisning er en typisk arbejdsdeling ifølge interviewene at læreren tager sig af den fag-faglige side, mens pædagogen tager sig af den mere brede og anvendelsesorienterede side. Et eksempel er en arbejdsdeling i matematikundervisningen hvor læreren står for et kursus i regnearterne, og pædagogen står for værksteder med spil, købmandsbutik osv. hvor regnearterne bruges konkret.

Det nævnes også flere gange i interviewene at der laves en arbejdsdeling hvor den ene tager sig af et eller et par børn som har behov for særlig opmærksomhed. Resten af børnegruppen har gavn af at der i dele af undervisningen ikke skal tages de hensyn som disse børn ellers fordrer. I sådanne tilfælde er det oftest pædagogen der tager sig af børnene med særlige behov, og læreren der tager sig af den store gruppe. Men den modsatte arbejdsdeling forekommer også.

På flere skoler fortæller lærere og pædagoger om forløb med redskabet Trin for Trin, som bruges til arbejdet med sociale relationer og konfliktløsning. Det er et eksempel på et område hvor mange har valgt en arbejdsdeling hvor pædagogen er hovedansvarlig for både planlægning og gennemførelse. Andre eksempler er forløb med billedkunst og natur/teknik.

Der er således ifølge interviewene en anerkendelse af pædagogernes kompetencer i forhold til børns sociale relationer og hvad man kunne kalde "en mere legende tilgang til læring". På den baggrund er tilrettelægges arbejdsdelingen i det daglige samarbejde mellem lærere og pædagoger ofte så den tilgodeser dette. Mange lærere har peget på at fokus på den del også er en vigtig del af deres rolle og opgave. Det betyder ikke at læreren holder op med at tage sig af eller lægger mindre vægt på den sociale side fordi pædagogen er der. Det er en vigtig del af relationen mellem lærere og elever, og som en lærer siger: "Jeg vil også lege". Både pædagoger og lærere giver udtryk for at børnene ikke skelner mellem faggrupper, men henvender sig til begge parter hvis der er noget de gerne vil snakke med en voksen om.

Ifølge interviewundersøgelsen følger rollefordelingen mellem pædagoger og lærere i forhold til forberedelse af undervisningen det samme mønster som der er for selve gennemførelsen af undervisningen. Hvis pædagogerne spiller en stor rolle i gennemførelsen af undervisningen, har de også en stor plads i forberedelsen. Hvis lærerne "er generaler" i undervisningen, er de det også i forberedelsen.

I spørgeskemaundersøgelsen fremgår det at 59 % af SFO-medarbejderne har mulighed for at deltage i planlægningen af aktiviteter i undervisningsdelen inden for "tid til andet arbejde". Alligevel



viser interviewundersøgelsen at forberedelse og planlægning er et område hvor lærerne og pædagogerne stadig finder samarbejdet vanskeligt.

De interviewede lærere er vant til at bruge tid på at forberede deres undervisning alene eller sammen med andre lærere. Pædagogerne har ikke i SFO-tiden den samme opdeling i konfrontationstid og forberedelse som lærerne. De bruger en del af deres arbejdstid på planlægning, men det er mest i forhold til nogle overordnede linjer og mål for arbejdet i SFO'en, ikke i forhold til hver enkelt dag med aktiviteter. Det betyder at det i langt de fleste tilfælde er læreren der tager initiativet i forhold til planlægning af undervisningen. Nogle af dem foretrækker at stå for planlægningen alene, mens andre savner mere ansvarlighed og initiativ fra pædagogernes side på det punkt. Fx fortæller en lærer at hun bliver ærgerlig og også lidt provokeret når en pædagog hun samarbejder med, møder op til undervisningen og spørger: "Hvad skal vi lave i dag".

Det skal fremhæves at der også blandt de interviewede findes eksempler på godt og problemfrit samarbejde om forberedelsen. Det gælder især på helhedsskoler hvor pædagogerne har 10-16 timer i undervisningsdelen om ugen, og hvor de to faggrupper således har opnået en større erfaring med at samarbejde om børnene i forhold til undervisningen end på andre skoler. På disse skoler peger enkelte lærere dog stadig på problemer i forbindelse med pædagogernes deltagelse i forberedelsen af undervisningen, men på et mere strukturelt plan. De synes det er problematisk at pædagogerne har en anden forberedelsesfaktor end lærerne og får mindre tid til/betaling for det samme stykke arbejde. Lærerne synes at det sender nogle signaler om at forberedelsen primært er lærernes ansvar.

Til trods for de nævnte problemer giver både de interviewede pædagoger og lærere udtryk for at de oplever deres samarbejde med den anden part som ligeværdigt. De fleste har en grundlæggende respekt for hinandens bidrag til samarbejdet og synes at det netop er forskelligheden der giver en merværdi i forhold til børnene. Undtagelser fra dette er personalet på to skoler hvor der ikke er ret meget samarbejde mellem pædagoger og lærere, og hvor man derfor ikke har tilstrækkelig erfaring til at kunne tage stilling til spørgsmålet.

### **5.3.2 Samarbejde om temaer**

Spørgeskemaundersøgelsen viser at temabaseret samarbejde mellem SFO-medarbejdere og lærere ikke er ukendt. 34 % af SFO-medarbejderne angiver at det ofte (8 %) eller nogle gange (26 %) forekommer at de samarbejder med skolens lærere om fælles temaer for børnene som går igen både i undervisningen og i SFO. Men omvendt oplyser resten (67 %) at det sker sjældent (39 %) eller aldrig (28 %).

Det mønster bekræftes af interviewundersøgelsen. Fortsættelse af arbejde med temaer fra undervisningen i SFO'en kan godt forekomme, men det er mest i emneuger eller lignende. Både pæ-

dagøger og lærere foretrækker at arbejdet fra skoledagen generelt ikke fortsættes i SFO'en. Eller som en pædagog udtrykker det: "SFO'en er ikke en forlængelse af skolen". En lærer fra en skole hvor der ikke er ret meget samarbejde mellem pædagøger og lærere, giver i forbindelse med dette udtryk for at hun synes det vil være problematisk hvis pædagøgerne i SFO'en arbejder videre med emner fra undervisningen. Hun vil gerne selv have kontrol over fremgangen i arbejdet og ser det desuden som en risiko at noget der skulle have været "en aha-oplevelse for børnene" i undervisningen, måske allerede har fundet sted i SFO'en.

### 5.3.3 Pædagogiske drøftelser

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 46 % af SFO-medarbejderne at de ofte har løbende pædagogiske drøftelser med lærerne på skolen. 53 % svarer at de kun har disse drøftelser når behovet opstår i forhold til bestemte børn, mens 3 % svarer at de aldrig har det.

Af interviewundersøgelsen fremgår det at både pædagøger og lærere værdsætter de pædagogiske drøftelser om det daglige samarbejde om børnene. Det er også tydeligt at de ikke synes de formår at skabe rum til at have sådanne drøftelser i tilstrækkelig grad i en hverdag som begge parter betegner som travl. Det kommer dog også frem at de to faggruppers forskellige arbejdstider betyder at de er tilbøjelige til ikke at prioritere at mødes mere end højst nødvendigt. Både pædagøger og lærere giver udtryk for at de for de fleste børn kun når de drøftelser der finder sted i forbindelse med planlægning af forældresamtaler. De beskriver en tendens til at de ud over det kun når det som umiddelbart fremstår som mest nødvendigt. Og det er drøftelser om børn med særlige vanskeligheder af den ene eller den anden art. Det som uden en særlig indsats fra begge faggruppers side kommer til at fylde så meget i det daglige at det virker negativt i forhold til både undervisningen, aktiviteterne i SFO'en og mulighederne for at eksistere side om side.

Nogle af lærerne og pædagøgerne på de syv skoler giver udtryk for et ønske om mulighed for deltagelse i flere fælles møder. Det handler især om at man på flere skoler har organiseret det sådan at en pædagog på visse møder repræsenterer pædagoggruppen i indskolingen, mens alle de lærere der deltager i samarbejdet, er til stede. Det stiller for det første nogle store krav til vinding i pædagoggruppen sådan at informationer fra disse møder når alle pædagøgerne. For det andet vanskeliggør det de fælles pædagogiske drøftelser som begge faggrupper finder givtige for arbejdet med børnene.

I begge faggrupper er der nogle der mener at der ligger et uudnyttet potentiale i mere regelmæssige pædagogiske drøftelser. Nogle peger i den forbindelse på at det kunne forbedre det daglige arbejde hvis lærere og pædagøger observerede hinandens arbejde mere systematisk og havde nogle pædagogiske drøftelser på den baggrund.

### 5.3.4 Skole-hjem-samarbejde

Spørgeskemaundersøgelsen viser at 64 % af SFO-medarbejderne svarer at de gennemfører forældresamtaler sammen med børnenes lærere. Det billede går igen i interviewundersøgelsen hvor man på de fem skoler der har et udbygget samarbejde mellem pædagoger og lærere, planlægger og gennemfører forældresamtaler sammen. På en af de to skoler hvor samarbejdet ikke er særligt udbygget, er man begyndt at lægge samtalerne om undervisning og SFO på samme dag som en service over for forældrene, men de holdes fortsat primært som adskilte samtaler. På den anden skole holdes samtalerne med forældre adskilt.

De pædagoger og lærere som holder fælles forældresamtaler, peger på at dette er med til at styrke samarbejdet om børnene og intentionen om at skabe helhed for børnene. Når forældre, pædagoger og lærere er til stede samtidig, og alle bidrager til og hører alle dele af samtalen om barnet, giver det alle parter et unikt helhedsbillede.

### 5.3.5 Lektiehjælp

Et tilbagevendende tema i debatten om SFO er lektiehjælp, ikke mindst til de svage børn. Derfor har det i denne undersøgelse været oplagt at inddrage dette spørgsmål både i spørgeskemaundersøgelsen og i interviewundersøgelsen.

I spørgeskemaundersøgelsen har SFO-medarbejderne svaret på om de giver lektiehjælp til børnene i SFO'en. Svarfordelingen ses af tabel 5.1 nedenfor.

**Tabel 5.1**  
**Lektiehjælp**

Giver I lektiehjælp til børnene i SFO?	Medarbejdere
Ja, det har vi systematiseret (via lektiecafé eller lignende)	7 %
Ja, når forældre eller børn beder om det	42 %
Nej	51 %
Total	100 %
n	458

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 21, tabel 21.

Som det fremgår, svarer 51 % at der ikke er lektiehjælp, 42 % at der er hvis forældre eller børn beder om det, og 7 % at de har systematiseret lektiehjælp. Ingen af skolerne i interviewundersøgelsen har systematiseret lektiehjælp i SFO'en. Der er delte holdninger til oprettelse af et tilbud om lektiehjælp i SFO blandt både lærere og pædagoger.

De lærere der synes det er en god idé, argumenterer med at nogle børn ville have godt af den støtte det ville være at der er nogen der er opmærksomme på om de får læst lektier og sidder sammen med dem, mens de gør det. Det er ikke alle børn der får den ro og opmærksomhed derhjemme. De forestiller sig ikke at pædagogerne går ind i det egentligt faglige i forhold til lektielæsningen og mener heller ikke at det er nødvendigt for at det vil blive en succes. Enkelte af de lærere der er imod idéen om at oprette et tilbud om lektielæsning i SFO'en, fremhæver at et tilbud om lektiehjælp efter deres opfattelse bør have en faglig forankring som SFO'en ikke kan tilbyde. De fortrækker derfor at et sådant tilbud varetages af lærere. En enkelt lærer mener ikke at børnene skal bruge tid ud over selve undervisningen på skolearbejde. De skal altså slet ikke læse lektier. Hun mener dog at "det er omsorgssvigt, hvis forældrene ikke kigger i børnenes skoletaske hver dag".

Nogle af de interviewede pædagoger siger at de godt kunne give lektiehjælp "på mor-basis", og de mener det vil have en værdi for børnene netop pga. den ro og opmærksomhed som er nogle af lærernes argument. Andre pædagoger mener ikke at det er SFO'ens og pædagogernes opgave at give lektiehjælp. Hvis der skal oprettes et tilbud om lektiehjælp, må det være lærerne der skal stå for det, da de har den nødvendige faglige ekspertise, og da lektiehjælpen må høre til i undervisningsdelen og ikke i SFO'en. De pædagoger der har det synspunkt, mener samtidig at det er vigtigt at holde fast i at SFO-tiden er børnenes fritid, og at de selv skal vælge de aktiviteter de vil lave der. De synes det er synd for børnene hvis de bliver presset til at bruge en del af deres fritid, hvor de har mulighed for at lege med deres kammerater, på at læse lektier. I den forbindelse peger nogle på at det typisk vil være de børn som har mest brug for lektiehjælp der ikke kan overkomme mere skemalagt tid end det der er i selve undervisningen, og som har allermest behov for at lave noget helt andet i SFO'en end i undervisningen.

Som det fremgår, deler spørgsmålet om lektiehjælp i høj grad vandene. For at undgå at lektiehjælpen bliver en kastebold mellem skolens undervisnings- og SFO-del, er det vigtigt at skolen som samlet institution tager stilling til hvordan man vil sikre børnenes tid og støtte de børn der ikke har mulighederne hjemmefra.

# 6 Konklusioner om SFO's bidrag til børns lærings- og kompetenceudvikling

Når op mod 200.000 børn tilbringer mellem en og seks timer i SFO hver dag, er det oplagt at spørge til hvordan SFO bidrager til deres lærings- og kompetenceudvikling. Det er fokus for dette kapitel som indledningsvis behandler spørgsmålet om indførelse af pædagogiske læreplaner. Det har man gjort på dagsinstitutionsområdet, og siden har der været tale om også at gøre det på SFO-området.

Placeringen mellem skole og fritid giver SFO nogle særlige muligheder for at bidrage til børns lærings- og kompetenceudvikling, uanset om det sker inden for rammerne af den almindelige skole eller helhedsskolen. Hvordan disse muligheder kan udfolde sig, er det centrale spørgsmål i denne sammenfatning der uddyber de vigtigste pointer fra de foregående kapitler. Det handler om fritidspædagogik og skolepædagogik, om udvikling og trivsel i børns liv og om merværdi i undervisningen.

## 6.1 Pædagogiske læreplaner

I de seneste år har man med lov indført krav om pædagogiske læreplaner på hele dagtilbudsområdet, dvs. for de 0-6-årige. Læreplanerne skal sætte mål for de kompetencer og erfaringer den pædagogiske læringsproces skal give børn mulighed for at udvikle. Også på SFO-området har der som nævnt været røster fremme om at indføre pædagogiske læreplaner, bl.a. fra Børne- og Kulturchefforeningen. De temaer der er fremme for de pædagogiske læreplaner er identiske med dem der gør sig gældende på området for 0-6-årige. Det drejer sig om sproglig udvikling, sociale og personlige kompetencer, natur og naturfænomener, kulturelle udtryksformer samt leg og bevægelse.

Både den aktuelle debat og denne undersøgelses overordnede spørgsmål om SFO's bidrag til lærings- og kompetenceudvikling i børns liv har gjort det relevant at se på temaet om pædagogiske læreplaner. Der har derfor været spørgsmål om det i spørgeskemaundersøgelsen og i interviewundersøgelsen. I forlængelse af spørgeskemaundersøgelsen er de pædagogiske læreplaner desuden blevet analyseret mere indgående – bl.a. for at afdække hvilke forhold der kan påvirke holdningen til dem.

### 6.1.1 Holdningen til pædagogiske læreplaner

I spørgeskemaundersøgelsen er lederne og medarbejderne både blevet spurgt hvorvidt de finder det muligt, og om de synes det er hensigtsmæssigt at udforme skriftlige pædagogiske læreplaner for SFO. 65 % af lederne og 57 % af medarbejderne svarer at det i høj eller i nogen grad er muligt, mens andre 31 % af lederne og 35 % mener at det i mindre grad eller slet ikke er muligt. Flertallet finder det altså muligt at udforme læreplaner. Som det fremgår af tabel 6.1, svarer 55 % af lederne og 54 % af medarbejderne at de i høj eller nogen grad vurderer at det er hensigtsmæssigt at udforme skriftlige pædagogiske læreplaner for SFO. Holdningen er altså stadig positiv, men der er dog stadig en stor del af respondenterne (henholdsvis 38 % og 37 %) der i mindre grad eller slet ikke finder det hensigtsmæssigt.

**Tabel 6.1**  
**Læreplaner – vurdering af hensigtsmæssighed**

I hvilken grad vurderer du at det er hensigtsmæssigt at udforme skriftlige pædagogiske lærerplaner for børnenes ophold i SFO?	Ledere	Medarbejdere
I høj grad	22 %	18 %
I nogen grad	35 %	36 %
I mindre grad	25 %	26 %
Slet ikke	13 %	11 %
Ved ikke	5 %	9 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 25, tabel 26.*

På baggrund af data fra spørgeskemaundersøgelsen har TNS Gallup foretaget en detaljeret statistisk analyse af hvilke forhold der i undersøgelsen hænger sammen med holdningen til læreplaner og i hvilken grad de kan siges at påvirke holdningen. En lang række variable er blevet undersøgt, og overordnet set peger analysen på tre typer af forhold der ser ud til at have noget at sige for holdningen til om det er hensigtsmæssigt at udforme skriftlige pædagogiske læreplaner:

- Organisatoriske forhold og praksis, herunder type af SFO, opdeling af børn, SFO'ens størrelse og formulering af selvstændige pædagogiske målsætninger for SFO
- Respondenternes uddannelsesbaggrund og individuelle karakteristika, herunder uddannelse, anciennitet og køn
- Holdning til andre faglige spørgsmål, herunder til børnenes valgfrihed, til understøttelse af undervisningen som en vigtig opgave for SFO'en og til fællesskabet eller den enkelte i centrum for den pædagogiske praksis.

Resultaterne fra analyserne på de tre typer af forhold fremgår af tabellerne 6.2, 6.3 og 6.4. Som det fremgår, spiller både uddannelsesbaggrund, holdninger og organisatoriske forhold ind på vurderingen af om det er hensigtsmæssigt at udarbejde lærerplaner, men nogle forhold spiller ganske tydeligt en vigtigere rolle end andre.

**Tabel 6.2**  
**Organisatoriske forhold med betydning for holdningen til læreplaner**

Variabel	Sammenhæng	Betydning
Type af SFO (friskole/folkeskole)	Ansatte i SFO'er under friskoleloven finder det mindre hensigtsmæssigt at udforme læreplaner end ansatte i SFO'er under folkeskoleloven.	Stor (0,69)
Opdeling af børn i forbindelse med planlagte aktiviteter	Ansatte i SFO'er hvor børnene ikke deles op finder det mindre hensigtsmæssigt at indføre læreplaner end ansatte i institutioner hvor børnene deles op.	Mellem (0,40)
Selvstændige pædagogiske målsætninger	Ansatte i SFO'er med selvstændige målsætninger finder det mindre hensigtsmæssigt at indføre læreplaner end ansatte i SFO'er hvor målsætningerne er en del af skolens.	Lille (0,37)
SFO'ens størrelse	Ansatte i SFO'er med få børn finder det mindre hensigtsmæssigt at indføre læseplaner end ansatte i SFO'er med mange børn.	Lille (0,34)

*Anm.: Tabellen sammenfatter resultaterne af en række ordinale regressionsanalyser. Som den afhængige variabel er brugt spørgsmålet om hensigtsmæssigheden af læreplaner. Værdien i parentes er et udtryk for den pågældende variabels indflydelse på holdningen til læreplaner. Værdier på under 0,4 kategoriseres her som "lille" indflydelse; fra 0,4 til 0,6 som "mellem"; mens 0,6 og derover kategoriseres som "stor" indflydelse.*

**Tabel 6.3**  
**Individuelle karakteristika med betydning for holdning til læreplaner**

Variabel	Sammenhæng	Betydning
Stilling (medhjælper/pædagog/leder)	Pædagogmedhjælperen vurderer det mindre hensigtsmæssigt at udforme læreplaner end pædagoger og ledere gør.	Mellem (0,56)
Anciennitet	Jo højere anciennitet folk har, jo mindre hensigtsmæssigt vurderer de at læreplaner er.	Mellem (0,46)
Køn	Mænd giver læreplaner en mindre favorabel vurdering end kvinder gør.	Mellem (0,41)

Anm.: Tabellen sammenfatter resultaterne af en række ordinale regressionsanalyser. Som den afhængige variabel er brugt spørgsmålet om hensigtsmæssigheden af læreplaner. Værdien i parentes er et udtryk for den pågældende variabels indflydelse på holdningen til lærerplaner. Værdier på under 0,4 kategoriseres her som "lille" indflydelse; fra 0,4 til 0,6 som "mellem"; mens 0,6 og derover kategoriseres som "stor" indflydelse.

**Tabel 6.4**  
**Faglige holdninger med betydning for holdning til læreplaner**

Variabel	Sammenhæng	Betydning
Holdning til hvorvidt børn bør have mest mulig valgfrihed eller bør tilskyndes til at deltage i aktiviteter der svarer til deres behov	Ansatte som mener at børn bør have mest mulig valgfrihed i deres aktiviteter ser mere kritisk på det at udforme læreplaner end ansatte som mener at børn bør tilskyndes til at deltage i bestemte aktiviteter	Stor (0,84)
Vurdering af hvorvidt en af SFO'ens vigtigste opgaver er at understøtte aktiviteter som foregår i undervisningen	Ansatte der prioriterer understøttelsen af aktiviteter i undervisning som én af de tre vigtigste opgaver for SFO, mener at læreplaner er mere hensigtsmæssige end dem der ikke prioriterer understøttelse af undervisningen	Stor (0,60)
Fællesskabet eller det enkelte barns udvikling i centrum for den pædagogiske praksis	Ansatte der oplever at det enkelte barns udvikling er mest i centrum for SFO'ens pædagogiske praksis, er mere positivt stemt overfor lærerplaner end andre	Lille (0,25)

Anm.: Tabellen sammenfatter resultaterne af en række ordinale regressionsanalyser. Som den afhængige variabel er brugt spørgsmålet om hensigtsmæssigheden af læreplaner. Værdien i parentes er et udtryk for den pågældende variabels indflydelse på holdningen til lærerplaner. Værdier på under 0,4 kategoriseres her som "lille" indflydelse; fra 0,4 til 0,6 som "mellem"; mens 0,6 og derover kategoriseres som "stor" indflydelse.

Ser man på de forskellige faktorer betydning for holdningen til de pædagogiske læreplaner, synes fire aspekter at have en særlig forklaringsværdi. Det drejer sig især om holdningen til børne-



nes valgfrihed i forhold til aktiviteter, men også om hvilken type SFO der er tale om, respondents stilling og hvorvidt man opfatter understøttelse af undervisningen som en vigtig opgave for SFO.

Som det fremgik i kapitel 3, knytter mange pædagogers holdning til børns valgfrihed sig til centrale værdier om at SFO skal være et frirum hvor børnene selv kan vælge fra og til. Når respondenter som i særlig grad lægger vægt på netop valgfriheden, ser mere negativt på pædagogiske læreplaner, kan det skyldes at de opfatter indførelsen af pædagogiske læreplaner som et tiltag der indskrænker mulighederne for at praktisere de værdier de opfatter som de mest centrale for SFO. Det perspektiv var også fremtrædende i interviewundersøgelsen hvor forbeholdene over for pædagogiske læreplaner netop afspejler en bekymring for om aktiviteterne i SFO skal være mere undervisningsprægede, og om børnene dermed mister det frirum og den selvbestemmelse de har i SFO.

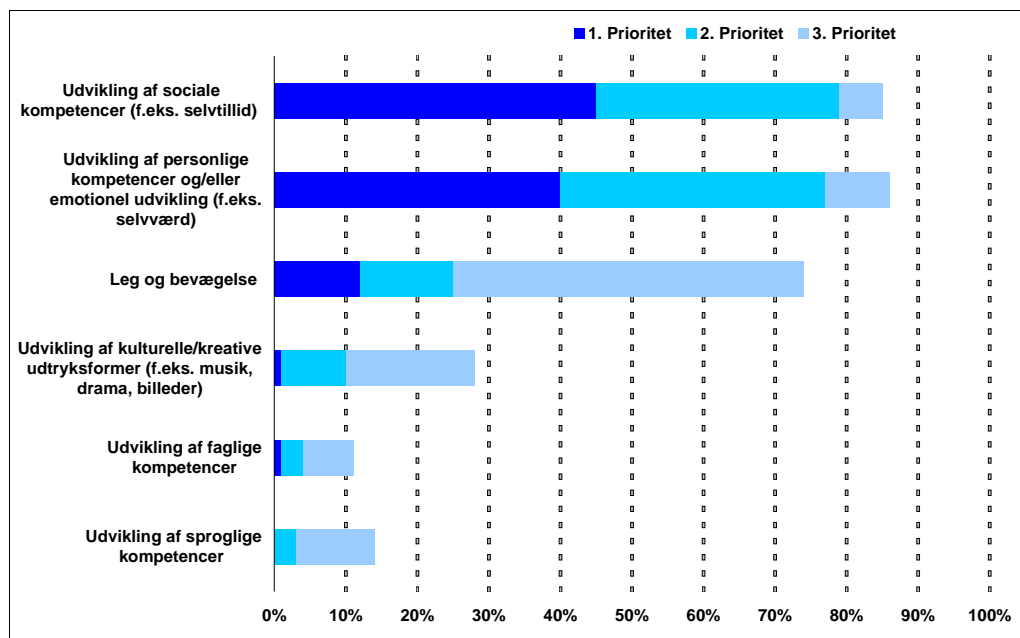
Selvom ideen om pædagogiske læreplaner altså i interviewundersøgelsen fremkaldte nogle forbehold, var der dog også mange der udtrykte sig positivt om dem. Et synspunkt var at pædagogiske læreplaner kan bruges som redskab til at dokumentere og tydeliggøre SFO's bidrag til børns læring og kompetenceudvikling og dermed også styrke pædagogernes faglige position. Det bringer os ind på respondenternes stilling som betydningsfuld faktor til belysning af holdningen til pædagogiske læreplaner. Her viser det sig nemlig at uddannede pædagoger ser mere positivt på at udforme skriftlige pædagogiske læreplaner end pædagogmedhjælperne. Profession og faglig baggrund synes altså at spille en rolle for holdningen til læreplanerne.

Det er ikke overraskende at de forholdsvis få ledere og medarbejdere der vægter understøttelse af undervisningen som en vigtig opgave, også ser positivt på indførelsen af pædagogiske læreplaner. Skal aktiviteterne i SFO understøtte undervisningen i højere grad end i dag, forudsætter det alt andet lige mere struktur og større fokus i SFO. Det kan skriftlige pædagogiske læreplaner tjene som redskab til.

### **6.1.2 Indholdet i pædagogiske læreplaner**

Ud over spørgsmålet om hvorvidt pædagogiske læreplaner overhovedet bør indføres i SFO, af-dækker spørgeskemaundersøgelsen også synet på hvilke kompetencer og udtryksformer læreplanerne bør omfatte. Holdningerne er sammenfattet i figur 6.1 (SFO-medarbejdere) og figur 6.2 (SFO-ledere) nedenfor.

**Figur 6.1**  
**Medarbejdernes syn på indholdet af læreplaner**

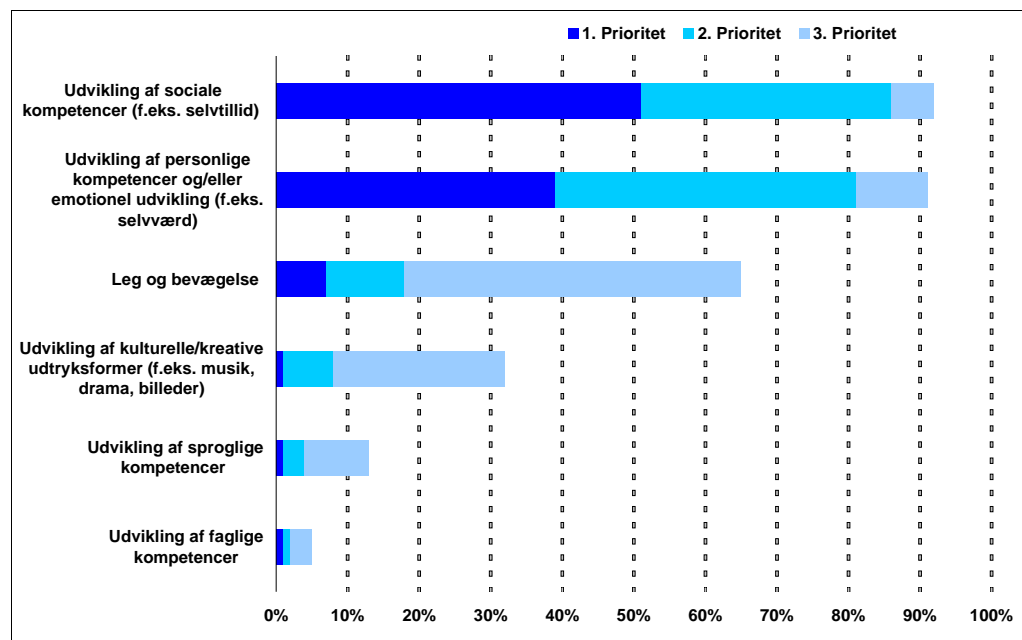


Sådan er der spurgt: "Hvad mener du lærerplanerne skal omhandle?" Antal respondenter, *n*, er mellem 344 og 371 for de tre prioriteringer.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 27, figur 6.

Som det fremgår af figur 6.1 herover og figur 6.2 nedenfor, prioriteres udviklingen af sociale og personlige kompetencer højest blandt både medarbejdere og ledere. Leg og bevægelse ligger på en tredjeplads. Det tildeles ikke så hyppigt første prioritet, men ofte tredje prioritet. I alt giver 74 % af medarbejderne og 65 % af lederne leg og bevægelse en prioritet som potentielt indhold i pædagogiske læreplaner. Kobler man dette til spørgsmålet om SFO's vigtigste opgaver som de er beskrevet i kapitel 3, er der en god overensstemmelse med det man ser som de vigtige opgaver, og det man ønsker at udvikle hos børnene. At pædagogerne lægger vægt på børnenes leg fordi de mener at der er udvikling i leg og bevægelse, siger sig selv. Pædagogernes begrundelser for hvorfor det er så vigtigt at "se børnene", knytter sig i høj grad til udviklingen af personlige kompetencer, herunder selvværd, mens sociale kompetencer både indgik i begrundelserne for leg, valgfrihed og medbestemmelse. Kun en mindre gruppe angiver at udviklingen af faglige og sproglige kompetencer bør indgå i pædagogiske læreplaner for SFO.

**Figur 6.2**  
**Ledernes syn på indholdet af læreplaner**



Sådan er der spurgt: "Hvad mener du lærerplanerne skal omhandle?" Antal respondenter, n, er mellem 381 og 393 for de tre prioriteringer.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, s. 27, figur 7

## 6.2 SFO mellem skole- og fritidspædagogik

SFO har i over 20 år haft en position i feltet mellem skole og fritid. Den har altid været en del af skolen, men samtidig har den en stærk forankring i en fritidspædagogisk identitet. Her handler det om at børnene skal lære at mestre hverdagen, at skabe strukturer og relationer og at føle sig trygge på et personligt og socialt plan. I takt med en stigende integration af de forskellige dele af skolernes virksomhed og en afsøgning af mulighederne i samarbejdet mellem lærere og pædagoger viser undersøgelsen dog også tegn på det man kunne kalde en skolepædagogisk identitet. Her er der fokus på stabilitet og tryghed både i undervisning og fritid i form af kontinuitet i personer og værdier og et system der har øje for det hele barn og større plads til at håndtere sociale aspekter af undervisningen.

Hvordan og hvor stærkt den skolepædagogiske identitet træder frem, afhænger i høj grad af den organisering man har valgt på den enkelte skole, om pædagogerne har få eller mange timer i

undervisningen, og om man har tiltag i retning af helhedsskole eller ej. Ser man på opfattelsen af hvad fremtiden vil bringe, tror de fleste, at dømme efter interviewundersøgelsen, på en større integration mellem undervisning og SFO, altså en understregning af SFO's skolepædagogiske identitet. Her er der dog to veje at gå, enten mod en helhedsskole eller mod en bevarelse af SFO'en som den mange steder ser ud i dag, dog med en større grad af samarbejde på ledelses- samt lærer- og pædagogniveau.

Går man tilbage til den fritidspædagogiske forankring, er der ingen tvivl om at udviklingen får vigtige konsekvenser, afhængig af hvilken vej man vælger. Deltager pædagogerne mere i undervisningen, vil de formodentlig kunne bidrage med det sociale blik, men også mere direkte til undervisningen, fx med kreative, musiske, lege og bevægelsesorienterede aspekter. Men flere ressourcer til undervisningen betyder naturligvis også færre timer til det man kan betegne som "ren" SFO-tid og dermed færre ressourcer til "rent" SFO-indhold.

Undersøgelsen har kastet lys på et hidtil mindre beskrevet område. Den har afdækket et område i udvikling der har meget at byde på i forhold til børns trivsel, lærings- og kompetenceudvikling. På nationalt og kommunalt niveau kan der dog peges på problemer og behov for udvikling. Det samme gør sig naturligvis i varierende grad gældende lokalt på de enkelte skoler og SFO'er. Her viser der sig også på baggrund af undersøgelsen en række udfordringer og behov for udvikling. Men i modsætning til det der gør sig gældende for det nationale og kommunale niveau, er det for de lokale skoler og SFO'ers vedkommende muligt at hente inspiration og eksempler på *det der virker* fra den praksis der har vist sig i undersøgelsen. Derfor følges opsamlingen på de lokale udfordringer på de enkelte skoler og SFO'er af forslag til nogle konkrete områder hvor der på forskellige niveauer kan sættes ind for at styrke og udvikle arbejdet i henholdsvis den "rene" SFO-tid og i forhold til sammenhængen mellem SFO og undervisningen på skolen.

### **6.2.1 Indholdsbeskrivelse på nationalt niveau**

Der er som det fremgår af denne rapport røre på SFO's område, organisatorisk såvel som pædagogisk. Derfor kan det undre at SFO indtil videre har fået så forholdsvis lidt opmærksomhed på nationalpolitisk niveau. Børn i bh.kl.-3.kl. tilbringer i dag otte-ti timer af deres dag i skolen med undervisning og SFO. Men hvor de overordnede værdier for og indholdet i skolens undervisningsdel er velbeskrevet og jævnlige debatteres, er der mere tavshed om SFO-området. Det skaber ikke blot kontrast til de daginstitutioner SFO aftager børnene fra, som har krav om udarbejdelsen af pædagogiske læreplaner og drøftelser af det pædagogiske indhold i forældre- og kommunalbestyrelser. Den manglende beskrivelse og indholdsmæssige regulering bevirker også at det bliver mindre synligt hvordan SFO'en som institution bidrager til børns trivsel og udvikling. Mangel på beskrivelse af indhold betyder dog ikke nødvendigvis mangel på regulering. Reguleringen af SFO finder sted i lige så høj grad som på andre områder, blot på en mindre synlig måde via fysiske og økonomiske rammer og vilkår.

### **6.2.2 Det kommunale niveaus rolle**

Reguleringen af økonomiske rammer og vilkår for SFO er i vid udstrækning udlagt til det kommunale niveau. Det samme gælder – ikke mindst med en meget lav grad af national regulering – indholdet i SFO og organiseringen af skolens undervisnings- og fritidsdel. Derfor spiller kommunalbestyrelse og -forvaltning allerede nu, men også i fremtiden en vigtig rolle i udviklingen på SFO-området. Som det er kommet frem i denne undersøgelse, har mål og opmærksomhed fra kommunalt hold i flere tilfælde været afgørende for den organisatoriske og indholdsmæssige integration af undervisning og SFO som en del af skolens virksomhed. Derfor bør kommuner der traditionelt har haft mindre fokus på denne opgave, sikre at der defineres og formidles et tydeligt værdigrundlag om at skole og SFO skal fungere som én virksomhed.

For at SFO får opmærksomhed og plads i skolebestyrelsens arbejde, bør man fra kommunalt hold opfordre de skoler der har forældreråd for SFO, til at nedlægge dem. Alternativt bør det sikres at det tydeligt defineres hvilke opgaver (det rådgivende) forældreråd kan stå for, og hvordan snitfladen til skolebestyrelsen skal være. Dette vil i sig selv kunne skabe en større opmærksomhed omkring SFO som integreret og betydningsfuld del af skolens virksomhed.

### **6.2.3 Trivsel og udvikling i fritiden**

Skal man sammenfatte SFO's kerneydelse i børns liv sådan som det er kommet til udtryk i denne undersøgelse, kan en (fritidspædagogisk) del udtrykkes i begreberne trivsel og udvikling i fritiden. En anden måde at udtrykke det på, er det som nogle pædagoger i interviewundersøgelsen kalder "at mestre hverdagen og hverdagsrelationerne". I SFO'en udvikles børnenes indsigt i og erfaring med hvilke handlinger der er hensigtsmæssige i hvilke situationer, og hvordan de skal agere i relation til andre mennesker – både børn og voksne, og i tætte og knap så tætte relationer. Det handler altså både om at de skal lære at køre i HT-bus og opføre sig ordentligt i svømmehallen, om at etablere og fastholde venskaber og om at være en person som andre kan regne med. Men det handler også om mulighed for ro og fordybelse – i relationer såvel som i leg. Børnene har brug for at være betydningsfulde og blive set. Derfor er det at se børnene og se dem i øjnene, med andre ord være nærværende voksne en vigtig opgave i SFO.

SFO's løse struktur åbner for at børnene aktivt tager del i selv at danne strukturer for aktiviteter og leg som de indgår i sammen med andre. Børnenes valgfrihed i forhold til aktiviteter og relationer kan, når den bruges som bevidst pædagogik, understøtte børnenes udvikling af evnen til at skabe strukturer. Her er en vigtig dimension pædagogernes opdragelse og støtte til børnene i at træffe valg og at stå ved de valg de træffer. En del af denne opdragelse og støtte består i at der i SFO'en skabes nogle relationer mellem børn og voksne og mellem børnene indbyrdes der får børnene til at føle sig betydningsfulde og mærke at de valg de træffer, gør en forskel.

Stabilitet og kontinuitet i børnenes hverdag forstået som sammenhæng i værdier og optræden synes at have en positiv indflydelse på oplevelsen af tryghed, trivsel og personlig og social udvikling hos børnene. Omvendt må der gerne være forskel på undervisning og SFO når det gælder aktiviteter, regler og strukturer. Så længe der er tryghed og stabilitet i forhold til værdier og normer, holder børn som voksne af forandringer og skift. Forskellige aktiviteter, regler og strukturer kan derfor når dette er på plads, medvirke til at skabe udvikling hos børnene.

### **Det der virker**

SFO-lederen kan i samarbejde med pædagogerne sikre at børnenes valgfrihed og mulighed for selv at skabe strukturer udspringer af bevidste pædagogiske tiltag. For at hjælpe alle børn (også de svage) til at lære at mestre hverdagen, skabe strukturer og bruge valgfriheden konstruktivt, kan der arbejdes med at:

- Tage skridtet fra værdier til formulering af målsætninger og på den baggrund prioritere og planlægge aktiviteter
- Inddrage børnene i beslutninger på forskellige niveauer
- Lade børnene øve sig i indflydelse, ansvar og opmærksomhed på egne og andres interesser via deltagelse i forskellige demokratiske fora.
- Nuancere idealet om valgfrihed så det sikres at børnene også deltager i aktiviteter der svarer til deres behov
- Fastholde børnene i deres valg og ansvar ved at vise dem at det har en betydning for andre, både børn og voksne
- Give børnene rum (også fysisk) til lege/aktiviteter hvor organisering og dannelse af strukturer er kernen
- Organisere pædagogernes arbejde så børnene får mulighed for ro, opmærksomhed og fordybelse.

#### **6.2.4 Merværdi i skolen**

Ud over at bidrage til udvikling og trivsel i børns fritid kan SFO som en del af skolen tilføre en (skolepædagogisk) merværdi til undervisningen både via samarbejdet mellem lærere og pædagoger og via pædagogernes aktive deltagelse i undervisningen. Pædagogernes særlige blik for de sociale aspekter betyder at de i samarbejde med lærerne kan medvirke til at undervisningen kommer hele vejen rundt om barnet. Ofte har pædagogerne en hyppigere og mere direkte kontakt med forældrene end lærerne har. Desuden foregår kontakten ofte i mere uformelle strukturer og er af mere uformel karakter. Det kan skole-hjem-samarbejdet profitere af. Desuden kan man i undervisningen drage nytte af pædagogernes kompetencer til at tilføre undervisningen aspekter af leg-og-læring.

### **Det der virker**

Skoleledelsen har ansvaret for den overordnede integration mellem undervisning og SFO og kan i organiseringen af arbejdet skabe de gode rammer som pædagoger og lærere i samarbejde skal udfylde for at sikre en merværdi i undervisningen. Der kan arbejdes med at:

- Sikre at pædagogerne inddrages i arbejdet med Fælles Mål for elevernes alsidige personlige udvikling
- Give pædagogerne mulighed for at observere børnene både i faste og løse strukturer og skabe rammer for at lærere og pædagoger kan videregive og drøfte observationerne så de kan bruges i undervisningen. Desuden bør muligheden for koordinering af tiltag og opfølgning inden for den samlede ramme af SFO og undervisning udnyttes
- Sikre at den indsigt pædagogerne i den daglige kontakt med forældrene får i børnenes vilkår i hjemmene videreformidles til lærerne og danner baggrund for samarbejdet om børnene.
- Skabe rammer for at pædagogernes tilgang og kontakt med forældrene som supplement til det mere formaliserede skole-hjem-samarbejde bruges løbende som en indgang til at drøfte emner med forældrene som både handler om undervisning og SFO
- Skabe rammer for at pædagogernes kompetencer i forhold til leg-og-læring udnyttes til at nogle kompetencer "leges ind" (fx computerspil, natur/teknik, købmandsbutik og spil hvor matematiske tankegange udfordres og trænes).





# Appendiks A

## Metode

Her følger en uddybende redegørelse for metoden og de valg der er truffet i relation til spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen.

### **Spørgeskemaundersøgelsen**

Udvælgelsen af SFO'er til deltagelse i spørgeskemaundersøgelsen er sket stratificeret tilfældigt. I hver kommune er der udvalgt et antal tilfældige SFO'er proportionalt med kommunens andel af samtlige SFO'er i landet.

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført ved at SFO-lederne har modtaget et brev med anmodning om at deltage og med en udgave af hvert spørgeskema. Udvælgelsen af SFO-medarbejdere er sket ved at SFO-lederen er blevet bedt om at give skemaet til den medarbejder der sidst havde fødselsdag. Metoden giver erfaringsmæssigt et resultat der er så godt som tilfældigt.

Der er gennemført en frafaldsanalyse for at konstatere om der er systematisk frafald. Det viste sig at små SFO'er med op til 70 børn var lidt mindre tilbøjelige til at deltage. Der er korrigeret for denne skævhed ved at veje datamaterialet. Det vil sige at små SFO'er er tillagt lidt større vægt end mellemstore og store SFO'er. Det er TNS Gallups vurdering at begge undersøgelser efter vejning giver et retvisende billede af virkeligheden, og der ikke er nogen grund til at formode at der er væsentlige fejlkilder i undersøgelsen.

Før spørgeskemaet blev udsendt, fandt der en grundig valideringsprocedure sted for at sikre at spørgsmål og svarkategorier var forståelige og udtømmende og relevante for modtagerne. Valideringen bestod dels af to fokusgrupper, dels af telefonisk pilottest. Ved fokusgrupperne var der først en åben diskussion af undersøgelsens temaer. Derefter blev der udleveret en foreløbig udgave af spørgeskemaerne som deltagerne læste og kommenterede. På den baggrund blev der udarbejdet en opdateret version af spørgeskemaerne som blev pilottestet telefonisk af nogle andre SFO-ledere og medarbejdere end dem der deltog ved fokusgrupperne. I alt har 28 ledere og

medarbejdere været involveret i valideringen af spørgeskemaerne. Disse har ikke deltaget i undersøgelsen.

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsen er der foretaget en detaljeret statistisk analyse af hvilke faktorer der påvirker holdningen til læreplaner. Til denne analyse er der benyttet ordinal regressionsanalyse, en teknik der bruges til at forklare variationer i spørgsmål med rangordnede svarkategorier, som f.eks. netop spørgsmålet om hensigtsmæssigheden af pædagogiske lærerplaner. I det spørgsmål er der benyttet en ordinal svarskala med værdierne: "I høj grad", "I nogen grad", "I mindre grad" og "Slet ikke".

Resultaterne fra den multivariate, ordinale regressionsanalyse er sammenfattet tabellerne 6.2, 6.3 og 6.4 som angiver den maksimale betydning af de enkelte variabler. Med "maksimal betydning" menes hvad der sker med det forventede svar når man går fra den ene ende til den anden ende af svarskalaen for den uafhængige variabel. Eksempelvis hvor meget det betyder for holdningen til læreplaner at gå fra at være en "lille" SFO (med under 70 børn) til at være en "stor" SFO (med over 140 børn). Tallet på den vandrette akse er således et udtryk for den pågældende variabels maksimale indflydelse på holdningen til lærerplaner.

TNS Gallups rapport med en grundigere beskrivelse af metode for og resultater af spørgeskemaundersøgelsen kan læses på [www.eva.dk](http://www.eva.dk).

### **Interviewundersøgelsen**

Ved gennemførelsen af enkelte interview har der været afvigelser mellem EVA's ønske til deltage og faktiske deltagere pga. sygdom. Det er EVA's vurdering at afvigelserne ikke har haft betydning for kvaliteten af den samlede interviewundersøgelse.

Det ville have været relevant også at gennemføre interview med børn i bh.kl.-3. kl. på de deltagende skoler da børnenes oplevelse af hverdagen i SFO og sammenhængen mellem undervisning og SFO ville have givet et interessant perspektiv. EVA har imidlertid indtil videre alene erfaringer med at inddrage børn og unge i alderen fra 5. klassetrin og opefter. Derfor har det ikke været muligt at inddrage børneperspektivet inden for rammerne af denne undersøgelse.

# Appendiks B

## Baggrundslitteratur

- Allerup, Peter, Lotte S. Kaspersen, Søren Langager og Ole Robenhagen, *SFO og fritidshjem for de seks til niårige – en landsdækkende undersøgelse*, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 2003
- Allerup, Peter, Søren Langager og Ole Robenhagen, *SFO under forandring – samordning med skolen, pædagogiske funktioner og pædagogmedhjælpernes opgaver*, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 2004
- Andersen, Jens (red), *Den rummelige skole – et fælles ansvar*, Kroghs Forlag, 2004
- Ansel-Henry, Pauline og Camilla Raymond, *Børns kompetenceudvikling i SFO og fritidshjem*, BUPL, 2001
- Aarsland, Line og Anne Winther, *Forskere advarer mod store institutioner*, artikel i Politiken 26. oktober 2004
- Aarsland, Line, *Skolefritidsordninger mangler regler*, artikel i Politiken 27. oktober 2004
- Aarsland, Line og Anne Winther, *Nu kommer der regler for SFO'erne*, artikel i Politiken 30. oktober 2004
- Aarsland, Line og Anne Winther, *Forældrene: SFO for ringe*, artikel i Politiken 3. november 2004
- Carr, Margaret, *Læringshistorier – evaluering og udvikling af læring i institutioner*, Hans Reitzels Forlag, 2005
- *Finns fritids? – en utvärdering av kvalitet i fritidshem*, Skolverket, 1999
- *Guldguiden – læring i dagtilbud*, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender, 2005
- Hagemann, Steffen, *Fritteren – der hvor vennerne er*, artikel i Børn og Unge 1/1999
- Holm, Rudi, *Danmarks bedste SFO*, artikel i Nyhedsmagasinet Danske Kommuner 5/2005
- Holm, Rudi, *Glade idrætstimer i SFO-tiden*, artikel i Nyhedsmagasinet Danske Kommuner 5/2005
- Johansen, Gitte, *Leg eller lektier efter skoletid*, artikel i Nyhedsmagasinet Danske Kommuner 5/2005
- Kjerulf, Helle, *Skole og fritid smelter sammen*, artikel i Forum for Skoleledelse 1/2005
- *Leg og lær – en guide til pædagogiske læreplaner til alle dagtilbud og forældre med børn i dagtilbud*, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender, 2004

- Ritchie, Tom (red.), *Relationer i teori og praksis, perspektiver på pædagogisk tænkning*, Billesø & Baltzer, 2004
- *Skolefritidsordninger (SFO) – skolen er en helhed – med undervisning og fritidspædagogik*, Notat fra Børne- og Kulturchefforeningen, januar 2005
- *Udvikling af pædagogikken – i SFO'erne i Fredericia Kommune*, Fredericia Kommune og CVU Jelling, 2004

# Rapporter fra EVA

Danmarks Evalueringsinstitut offentliggør løbende evalueringsrapporter, undersøgelser, foldere mv. om emner der ligger inden for instituttets arbejdsfelt: evaluering og kvalitetsudvikling af undervisning og uddannelse på alle niveauer i uddannelsessystemet.

Instituttet gennemfører både projekter af egen drift og som indtægtsdækket virksomhed, dvs. hvor en rekvirent betaler EVA for at påtage sig opgaven.

## Her finder du EVA's udgivelser

Alle EVA's udgivelser kan læses og downloades på instituttets hjemmeside, [www.eva.dk](http://www.eva.dk). Trykte eksemplarer kan bestilles gennem din lokale boghandel eller ved at sende en e-mail til Nordisk Bog Center på adressen [ekspedition@nbcas.dk](mailto:ekspedition@nbcas.dk) med følgende oplysninger:

- Udgivelsens titel og ISBN
- Dit navn og adresse
- Evt. navnet på din institution og dens EAN.

Rapporter om rekvirerede projekter vil dog typisk ikke kunne købes i trykt form, men kun kunne hentes på EVA's hjemmeside.

## Priser

En evalueringsrapport koster typisk 30 eller 40 kr. Hertil skal ved bestilling hos Nordisk Bog Center lægges et gebyr, mens bestillinger hos boghandleren er gebyrfri.

## Aktuelle rapporter

EVA's seneste udgivelse på grundskoleområdet:

- *Læsning i folkeskolen – indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder*, oktober 2005, ISBN 87-7958-248-6

EVA's seneste udgivelse på ungdomsuddannelsesområdet:

- *It på de gymnasiale uddannelser, oktober 2005, ISBN 87-7958-241-9*

EVA's seneste udgivelse på det videregående uddannelsesområde:

- *Auditering af Syddansk Universitet, december 2005, ISBN 87-7958-261-3*

EVA's seneste udgivelse på voksen- og efteruddannelsesområdet:

- *VUC Avu og enkeltfags-hf, juni 2005, ISBN 87-7958-234-6*

EVA's seneste tværgående udgivelser:

- *Engelsk i det danske uddannelsessystem – overgange og sammenhænge, december 2005, ISBN 87-7958-259-1*
- *Videregående engelskuddannelser – kompetencer, undervisnings- og eksamensformer, december 2005, ISBN 87-7958-999-5*