

Kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud – en vidensopsamling

2017

Resumé

Fritids- og klubområdet er under forandring. Folkeskolereformens længere skoledage er et af de forhold, som har haft betydning for denne forandringsproces, der bl.a. har medført en debat om kvaliteten af fritids- og klubtilbuddene. Dette notat handler om, hvad der ifølge litteratur på området kendetegner fritids- og klubtilbud af god kvalitet, med fokus på, hvad der skal til, for at tilbuddene kan skabe trivsel og udvikling hos børn og unge.

Notatet beskriver fem kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud:

- 1 Alle børn og unge har mulighed for at deltage i inkluderende fællesskaber.
- 2 Den pædagogiske praksis giver mulighed for fri tid med legende samvær og lærende processer.
- 3 Børn og unge har medindflydelse på organiseringen af hverdagen i tilbuddene.
- 4 Personalet indsamler systematisk viden om børns og unges trivsel og perspektiver og deler den med hinanden.
- 5 Personalet samarbejder med andre fagprofessionelle og forældre på tværs af børns og unges livsarenaer.

Notatet beskriver også strukturelle forhold, som ifølge forskning har betydning for kvalitet inden for dagtilbuds- og skoleområdet, og som dermed kan have betydning for kvaliteten i fritids- og klubtilbud. Det er forholdene normering og gruppestørrelse/klassestørrelse, fysiske rammer, personalets uddannelse og efteruddannelse samt pædagogisk ledelse. De strukturelle forhold er beskrevet med inspiration fra forskning på dagtilbuds- og skoleområdet, da de ikke er tilstrækkelig belyst i den fremsøgte litteratur om fritids- og klubområdet.

Notatet bygger på skandinavisk faglitteratur og forskning fra perioden 1997-2017. Det indgår som en forundersøgelse i en større undersøgelse af børns og unges brug af fritids- og klubtilbud bestilt af Undervisningsministeriet, hvor notatet skal danne grundlag for den større undersøgelses kvalitative og kvantitative dele. Den større undersøgelses overordnede formål er at bidrage med viden om udviklingen inden for både børns og unges brug og kvaliteten af fritids- og klubtilbud, efter at folkeskolereformen trådte i kraft i 2014.

Indledning

I Danmark har vi en lang tradition for, at børn og unge benytter sig af fritids- og klubtilbud efter skole, men det er også en tradition, som er under forandring, bl.a. som følge af folkeskolereformens længere skoledage. I den offentlige debat har der derfor været et fokus på, hvordan den længere skoledag påvirker børns og unges brug af fritids- og klubtilbud og ikke mindst den pædagogiske kvalitet i tilbuddene.

Kvalitet kan og vil komme til udtryk på mange forskellige måder i den pædagogiske praksis i fritids- og klubtilbud. I dette notat præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) litteraturens bud på, hvad der kendetegner fritids- og klubtilbud af god kvalitet, med fokus på, hvad der skal til, for at tilbuddene kan skabe trivsel og udvikling hos børn og unge.

Notatet indgår som en del af EVA's større undersøgelse af børns og unges brug af fritids- og klubtilbud med fokus på børn og unge, der går i 0.-9. klasse. Kendetegnene ved god kvalitet skal danne grundlag for undersøgelsens kvalitative og kvantitative dele.

Notatet er udarbejdet på baggrund af skandinavisk faglitteratur, evalueringer og videnskabelige forskningspublikationer på området fra de sidste 20 år¹.

Fritids- og klubtilbuds historiske baggrund

I Danmark har fritids- og klubtilbud for børn og unge i 0.-9. klasse en lang historie bag sig – en historie, der udspringer af et socialpædagogisk sigte på at skabe bedre forhold for børn og unge i udsatte positioner. Det socialpædagogiske arbejde præger i dag fortsat fritids- og klubområdet,

¹ Læs mere om afgrænsning og udvælgelse af litteratur i afsnittet Litteratursøgning på side 5.

der dog i årenes løb har ændret sig fra at være tilbud for de få og udsatte til i dag at være almene tilbud til alle børn og unge med fokus på at understøtte deres udvikling og evne til at indgå i fællesskaber (Ankerstjerne 2010b; Langager 2009). Ligesom fritids- og klubtilbud er gået fra at være tilbud, der i langt højere grad adskilte sig fra skolen og blev til netop i modsætning til skolen – som del af børnenes frie tid – til i dag at være tilbud, der lapper ind over og bliver tænkt både i forlængelse af og som indspark til læring i skolen (Larsen 2015). Det medvirker til, at fritids- og klubtilbud er under forandring.

Forløberne for de første fritidshjem blev oprettet som en konsekvens af industrialiseringen, hvor arbejderklassens kvinder fik arbejde i industrien. Det betød, at børnene fik behov for erstatninger for hjemmet, der kunne forhindre, at de strejfedes om på gaderne eller blev kriminelle. Der blev derfor etableret fortsættelsesasylers – de senere fritidshjem – som opholdssteder i form af pasnings- og omsorgsforanstaltninger efter skoletid for de socialt dårligst stillede børn (Allerup et al. 2003; Højholt et al. 2014). Fritidshjemmet har desuden fra begyndelsen indeholdt en pædagogisk dimension gennem det at skabe gode og inspirerende indendørs og udendørs rammer, hvor børn i samspil med voksne og andre børn kan tilegne sig viden og skabe relationer til kammerater (Ankerstjerne 2010b). I midten af 1980'erne blev det muligt for skolerne at oprette egne skolefritidsordninger (SFO'er) og tilbyde pasningsmulighed efter skoletid i skoleregii. SFO'erne blev hurtigt mere udbredte end fritidshjemmene.

Klubberne har som fritidshjemmene også historisk set et socialpædagogisk sigte med det formål at skabe et alternativ til triste baggårde og kriminalitet (BUPL 2002). De første fritids- og ungdomsklubber blev oprettet i 1920'erne, og ligesom det gjorde sig gældende for fritidshjemmene, steg efterspørgslen efter klubberne, i takt med at kvinderne i stigende grad kom på arbejdsmarkedet fra slutningen af 1950'erne (Allerup et al. 2003; BUPL 2012; Larsen 2015). Klubberne havde som noget nyt fokus på at skabe kultur sammen med børn og unge gennem teater, musik og andre former for kreative udtryksformer – ligesom det at blive dannet som medborgere ind i fællesskabet var og fortsat er i fokus (BUPL 2012). Fra 1980'erne, hvor den økonomiske krise kradsede, tog det opsøgende arbejde og samarbejdet med andre klubber og andre faggrupper fart. Klubberne har desuden en lang tradition for at samarbejde med idræts- og foreningslivet (ibid.).

Fritids- og klubtilbuddenes historie har været med til at forme forståelserne af, hvad kvalitet i tilbuddene er i dag set i relation til børns og unges trivsel og udvikling. Det gælder bl.a. det nutidige fokus på det socialpædagogiske og opsøgende arbejde, børns og unges frie tid, deres opbygning af sociale relationer samt deres dannelse til medborgere.

Det lovgrundlag, som fritids- og klubtilbuddene bygger på, er et andet forhold, der også indvirker på forståelser af kvalitet i den pædagogiske praksis i tilbuddene.

Lovgivning om fritids- og klubtilbud

Kommuner kan oprette og drive fritids- og klubtilbud på fire lovgrundlag – nemlig bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven), bekendtgørelse af lov om folkeskolen (folkeskoleloven), bekendtgørelse af lov om ungdomsskoler (ungdomsskoleloven) og bekendtgørelse af lov om social service (serviceloven). Private foreninger kan desuden oprette og drive klubber efter bekendtgørelse af lov om støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og daghøjskoler samt om Folkeuniversitetet (folkeoplysningsloven). I dette notat ser vi nærmere på dagtilbudsloven, folkeskoleloven og ungdomsskoleloven, da det er tilbud, som drives under denne lovgivning, der indgår i undersøgelsen Børns og unges brug af fritids- og klubtilbud, som notatet skal være med til at kvalificere gennemførelsen af.

Oversigt over fritids- og klubtilbud og deres lovgrundlag²:

- Skolefritidsordning (SFO) drives i henhold til folkeskoleloven (0.-3. klasse).
- SFO 2 drives i henhold til folkeskoleloven (4.-6. klasse).
- SFO 3 drives i henhold til folkeskoleloven (7.-9. klasse).

² Klassetrinene, som de forskellige tilbud henvender sig til, kan variere i nogle kommuner.

- Fritidshjem drives i henhold til dagtilbudsloven (0.-3. klasse).
- Fritidsklub drives i henhold til dagtilbudsloven (4.-6. klasse).
- Juniorklub drives i henhold til ungdomsskoleloven (4.-6. klasse).
- Ungdomsklub drives i henhold til enten dagtilbudsloven, ungdomsskoleloven, folkeoplysningsloven eller serviceloven (7.-9. klasse).

Det betyder, at de lovgivningsmæssige bestemmelser om mål og indhold er forskellige blandt fritids- og klubtilbuddene. Hvad angår formåls- og indholds krav, har fritidshjem og klubtilbud drevet under dagtilbudsloven hver især en selvstændig formålsbestemmelse i lovgivningen. SFO'er for 0.-9. klasse drives alle af en overordnet formålsbestemmelse for folkeskolen med tilhørende krav om mål og indholdsbeskrivelser. Endelig har ungdomsklubber drevet under ungdomsskoleloven også en overordnet formålsbestemmelse for ungdomsskolen.

Detaljeringsgraden er forskellig lovgivningerne imellem, hvilket betyder, at de forståelser af kvalitet, der ligger til grund for hver lovgivning, og som knytter sig til kendetegn ved kvalitet i den pædagogiske praksis i fritids- og klubtilbud, fremgår tydeligere i noget lovgivning.

Hvor der er sammenhæng til den anvendte litteratur, er lovgivningen nævnt under de forskellige kendetegn ved kvalitet.

Fem kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud

Kvalitet i den pædagogiske praksis i fritids- og klubtilbud kan med udgangspunkt i faglitteratur og forskning på området beskrives ved hjælp af fem kendetegn, der har en positiv betydning for børns og unges trivsel og udvikling.

Fritids- og klubtilbud af høj kvalitet har følgende kendetegn:

- 1 Alle børn og unge har mulighed for at deltage i inkluderende fællesskaber.
- 2 Den pædagogiske praksis giver mulighed for fri tid med legende samvær og lærende processer.
- 3 Børn og unge har medindflydelse på organiseringen af hverdagen i tilbuddene.
- 4 Personalet indsamler systematisk viden om børns og unges trivsel og perspektiver og deler den med hinanden.
- 5 Personalet samarbejder med andre fagprofessionelle og forældre på tværs af børns og unges livsarenaer.

Kendetegnene ved kvalitet vil i praksis overlappe hinanden og potentielt være forudsætninger for hinanden. Kendetegnene er beskrevet, så de går på tværs af aldersspændet mellem børn og unge i fritidshjem og SFO for børn i 0.-3. klasse i den ene ende af aldersskalaen og klubtilbuddene i den anden ende. Dog er der områder, hvor litteraturen peger på forhold, der særligt knytter sig til kvalitet for hhv. de yngste børn og de større børn og unge. Det hænger bl.a. sammen med, at fritidstilbud for de yngste børn er et pædagogisk tilbud med en pasningsfunktion, hvor det bliver kontrolleret, hvornår børnene kommer og går, mens fritids- og ungdomsklubber for de større børn og unge er pædagogiske tilbud med frit fremmøde, hvor de kan komme og gå alt efter lyst og behov. Der, hvor kendetegnene for kvalitet varierer for de forskellige aldersgrupper, fremgår det af notatet.

Personalets uddannelsesniveau er ikke en del af kendetegnene ved kvalitet, da den fremsøgte litteratur på fritids- og klubområdet ikke giver anledning til at skrive dette forhold frem. Derfor bruger vi konsekvent betegnelsen personale i notatet. Dog indgår personalets uddannelse og efteruddannelse som strukturelle forhold, der kan have betydning for kvalitet på området, i notatets afsluttende afsnit sammen med forholdene normering og gruppestørrelse/klassestørrelse, fysiske rammer samt pædagogisk ledelse. Afsnittet tager afsæt i forskning på dagtilbuds- og skoleområdet.

Litteratursøgning

Til at udarbejde de fem kvalitetskendetegn er der søgt efter litteratur på bibliotek.dk og i Det Administrative Biblioteks biblioteksdatabase Netpunkt. Derudover er der foretaget en såkaldt hånd-

søgning på nettet med det formål at indfange publikationer fra forskningsinstitutioner, faglige organisationer og andre med relevans for emnet, og der er forespurgt hos Utdanningsdirektoratet i Norge og Skolverket i Sverige. Undervisningsministeriet har endvidere suppleret med forslag til litteratur. Der er søgt efter videnskabelige publikationer, faglitteratur, lærebøger, rapporter og evalueringer fra perioden 1997-2017 udgivet på de skandinaviske sprog dansk, svensk og norsk.

Grunden til, at det er skandinavisk litteratur, der danner afsæt for identifikation af kendetegn ved kvalitet, er, at vi i Norden har en særlig indretning af vores skole- og fritidstilbud, som gør det relevant at kigge på litteratur fra disse lande.

I udvælgelsen af litteratur er der lagt vægt på relevans for det fritids- og klubpædagogiske felt. Mere specifikt er der blevet foretaget en afgrænsning til følgende søgeord:

- Fritidspædagogik/Klubpædagogik
- Børn/Unge
- SFO/Skolefritidsordning/Fritidshjem/Fritidstilbud/Ungdomsklub/Klub
- Trivsel/Kvalitet/Udvikling/Læring/Læreprocesser
- Fællesskab/Overgang/Interaktion/Børneperspektiv/Medbestemmelse/Medindflydelse/Inddragelse/Demokrati/Kompetence/Aktivitet/SDQ/Forældresamarbejde
- Børnemiljø/Børnemiljøvurdering/Udemiljø/Indemiljø
- Uddannelse/Efteruddannelse/Videreuddannelse
- Normering/Forberedelsestid.

I alt 220 titler blev identificeret som muligt relevante efter første sortering af søgningerne. Cirka 60 af disse titler blev udvalgt til nærmere screening. Hovedkriteriet for screeningen har været litteraturens relevans med fokus på udgivelser, der bidrager til at besvare det spørgsmål, undersøgelsen stiller om kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud set i relation til børns og unges trivsel og udvikling.

En gruppe af eksperter³ med viden om pædagogisk praksis i fritids- og klubtilbud har bidraget til den endelige udvælgelse af litteratur. Der er inkluderet i alt 49 referencer i notatet. Disse publikationer udgør i samspil med den gældende lovgivning på området det vidensgrundlag, som dette notat bygger på.

Notatet er ikke udtømmende for den litteratur, der findes på området. Derfor kan der være kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud, som ikke er identificeret. Den senere kvalitative undersøgelse vil bidrage til at uddybe og nuancere kendetegnene for kvalitet og give konkrete billeder af, hvad der spiller ind på kvalitet set i forhold til børns og unges trivsel og udvikling.

Ud over at bidrage til udvælgelse af litteraturen har ekspertgruppen kvalificeret identifikation af kendetegn ved kvalitet i fritids- og klubtilbud.

1) Alle børn og unge har mulighed for at deltage i inkluderende fællesskaber

Litteraturen peger overordnet på følgende:

Fritids- og klubtilbud skaber gode betingelser for, at børn og unge får mulighed for at indgå i konstruktive sociale relationer og fællesskaber med plads til alle. Aktiviteter, der tager udgangspunkt i børns og unges interesser og det, de er engagerede i, er et væsentligt element i at fremme deltagelsesmuligheder.

Karakteristika ved gode deltagelsesmuligheder i inkluderende fællesskaber:

- Børn og unge bliver understøttet i at udvikle gode måder at deltage i fællesskaber på, hvor alle føler, at de hører til.

³ Eksperterne er: Pia Vingaard, leder af Klub Cassiopeia i Frederiksberg Kommune, Ulla Visbech, tidligere SFO-leder og nuværende chef for pædagogik og undervisning i Esbjerg Kommune, Trine Ankerstjerne, uddannelsesleder på University College Sjælland, Andy Højholdt, lektor ved Institut for Skole og Læring på Professionshøjskolen Metropol, og Pernille Hviid, lektor ved Institut for Psykologi på Københavns Universitet.

- Aktiviteter bruges til at fremme deltagelsesmuligheder, ved at de organiseres med udgangspunkt i det, børn og unge interesserer sig for og kan være fælles om.
- Personalet gør det overskueligt for børn og unge i udsatte positioner at deltage i fællesskabet ved at formidle regler og normer for samspil og tydeliggøre organisering af aktiviteter.
- Personalet har en anerkendende og tolerant tilgang i arbejdet med at understøtte børns og unges fællesskaber.

Uddybende pointer fra litteraturen:

Litteratur fremhæver, at det at være med i fællesskabet gør det meningsfuldt for børn og unge at være i fritids- og klubtilbuddet (Hviid 2006; Hviid 2012; Juhl 2012). Børns og unges muligheder for at danne sociale relationer og indgå i fællesskaber er imidlertid påvirket af de betingelser, som fritids- og klubtilbuddene stiller til rådighed. Derfor er det helt centralt, at personalet arbejder med at støtte børnene og de unge i at indgå i konstruktive fællesskaber, hvor alle føler, at de hører til. Det indebærer, at personalet ser nysgerrigt på de sociale dynamikker, som barnet eller den unge indgår i, og på den baggrund arbejder med at skabe, understøtte og fastholde deltagelsesmuligheder (Højholdt & Sederberg 2014; Højholt et al. 2014). Fritids- og klubtilbud kan spille en vigtig rolle for de børn og unge, som har svært ved at deltage i skolens undervisning, fordi personalet her ser barnet og den unge i en anden kontekst og får adgang til en viden om det, de er engageret i socialt og personligt (Ambs-Thomsen 2013; Falkner & Ludvigsson 2016; Højholt et al. 2014; Stanek 2014).

Aktiviteter kan ifølge litteratur være med til at fremme børns og unges deltagelsesmuligheder i hverdagen, hvis de organiseres med udgangspunkt i noget, som børnene eller de unge interesserer sig for og kan være fælles om (Hviid 2006; Højholt et al. 2014). Samtidig giver aktiviteter mulighed for at udvide og bygge videre på børnenes og de unges engagementer og interesser (Mørch 2012). Børn finder hinanden ved at deltage i aktiviteter, og personalet får gennem aktiviteter indsigt i, hvad der er på spil for børnene i deres relationer til hinanden. Den viden kan personalet bruge til at forbinde børn gennem det at udvikle nye aktiviteter, der tilgodeser gode sociale relationer – gerne på tværs af alder, da der er et udviklingspotentiale i at engagere sig i samspil med dem, man som yngre ser op til, og dem, man som ældre kan tage sig af (Hviid 2002; Hviid 2012). Når børnene når klubalderen, fremhæver litteratur, at aktiviteter, der tager udgangspunkt i de unges interesser, kan tiltrække dem til klubben. Digitaliseringen af ungdomskulturen har medført, at det er blevet lettere for børn og unge at holde kontakten til vennerne uafhængigt af tid og rum – de kan nu fx sms'e og aftale at mødes, hvor det før var klubben, der dannede afsæt for mødet med vennerne. Ligesom der i dag er flere fritidsaktiviteter at vælge imellem end tidligere. Aktiviteter kan altså være med til at gøre klubberne attraktive for de unge, hvor det dog fortsat er opbygning af relationer og det basale i at få skabt et fællesskab blandt de unge, der er en forudsætning for at igangsætte aktiviteter (Ambs-Thomsen 2013; Langager 2009; Middelboe 2012; Stenum & Nielsen 1997).

Nogle børn har svært ved at finde ind i det sociale liv i fritidstilbuddet og i den sociale mangfoldighed, hvor der sker meget på en gang og på et stort areal. Samtidig er det svært at blive fundet, hvis ingen ved, hvad man har lyst til at være med i eller med hvem. Personalet kan gøre det mere overskueligt for børn i udsatte positioner at finde ind i fællesskabet ved at formidle de regler og normer, der styrer samspillet. Hvis et barn ikke er bevidst om regler og normer, har det nemlig svært ved at deltage i fællesskabet og risikerer at stå udenfor. Det oplever børnene som "det værste, der kan ske" (Falkner & Ludvigsson 2016; Hviid 2006; Kousholt 2012; Smedsplass 2016). Litteratur viser også, at jo mere gennemsigtig strukturen og organiseringen af aktiviteter er, jo bedre muligheder er der for at deltage, hvilket særligt gælder for børn i udsatte positioner. Gennemsigtighed i struktur og organisering kan fx understøttes ved at orientere om, hvilke aktiviteter det er muligt at deltage i samt hvor og hvornår (Ankerstjerne 2010b; Smedsplass 2016).

Litteratur peger samtidig på, at inkluderende fællesskaber er præget af anerkendende, tolerante, tydelige og tillidskabende voksne, der har fokus på at understøtte fællesskabet (Ambs-Thomsen 2013; Nielsen 2006; Smedsplass 2016). Der lægges derudover vægt på, at den voksne er fortrolig og støttende, rådgivende og engageret, særligt i forhold til børn og unge i udsatte positioner (Ambs-Thomsen 2013; BUPL & Ungdomsringen 2005). Relationen mellem den voksne og barnet eller den unge er altså væsentlig. Hvor det i nogle tilfælde er sværere at opbygge en relation til

barnet eller den unge, kan personalet vise interesse for det, som de er optaget af, vise omsorg og involvere sig i leg eller spil samt inddrage dem i opgaver og derigennem skabe deltagelsesmuligheder (Juhl 2012; Stanek 2014).

Lovgivningen peger på følgende:

Det vigtige ved at have fokus på fællesskabet i det pædagogiske arbejde er beskrevet i formålskravene for fritidshjem, klubtilbud og andre socialpædagogiske fritidstilbud til børn og unge under dagtilbudsloven. Fritidshjem og klubber skal nemlig arbejde for at udvikle børns og unges evne til at indgå i forpligtende relationer og fællesskaber.

På tværs af lovgivningen på fritids- og klubområdet – med undtagelse af bekendtgørelsen for ungdomsklubber – er der desuden et fokus på at involvere og aktivere børn og unge, der har brug for en særlig indsats eller særlig støtte.

2) Den pædagogiske praksis giver mulighed for fri tid med legende samvær og lærende processer

Litteraturen peger overordnet på følgende:

Legende samvær handler om den frie tid til i fællesskaber at lege, afprøve og udforske med plads til det kreative, det skabende og forestillingsevnen. Legende samvær og frirummet til ikke at skulle noget bestemt er væsentlige elementer i fritids- og klubpædagogikken og har en værdi i sig selv. Samtidig er det legende samvær og den frie tid forbundet med forskellige læreprocesser og udviklingen af personlige og sociale kompetencer.

Karakteristika ved en pædagogisk praksis, der giver plads til fri tid med legende samvær og lærende processer:

- Der er rum og mulighed for børns og unges frie og spontane legende samvær.
- Personalets rolle er direkte og indirekte at støtte det legende samvær og derigennem gøre legen attraktiv og sikre også de børns deltagelse, som kan have svært ved at indgå i legen.
- Personalet arbejder med børns og unges læreprocesser som del af det legende samvær, der bl.a. understøtter børns og unges udvikling af personlige og sociale kompetencer.

Uddybende pointer fra litteraturen:

Litteratur pointerer, at leg og legende samvær har en værdi og er meningsfuld i sig selv (Ankerstjerne 2010b; Bjerresgaard et al. 2009; Falkner & Ludvigsson 2016; Larsen 2015). Det legende samvær er spontant og kan ikke bestemmes og reguleres udefra, samtidig med at det er lystbetonet, frivilligt og noget, børnene selv bestemmer over (Ankerstjerne 2010a; Ankerstjerne 2010b; Bjerresgaard et al. 2009). Det understøttes af den frie tid som et pusterum fra undervisning og organiserede fritidsaktiviteter. Fritidstilbud har her særegne legebetingelser i form af bl.a. udstrakt tid og varierede legemiljøer og -redskaber, der giver plads til at udforske, afprøve og skabe ting, som understøtter børns og unges kreativitet og forestillingsevne. Desuden er der mange andre børn at lege med, hvor det legende samvær understøtter barnets sociale udvikling (Ankerstjerne 2010a; Bjerresgaard et al. 2009; Smedsplass 2016). Det legende samvær udspiller sig forskelligt afhængigt af børnegruppen og børnenes alder, hvor det for større børn og unge bl.a. kan foregå gennem rollespil og boldspil.

Samtidig med at det legende samvær er en tid, børnene selv bestemmer over, giver de dog udtryk for, at de sætter pris på vokseninitierede aktiviteter som del af det legende samvær. Børn giver udtryk for, at de ikke (kun) vil bestemme selv, men at de også gerne vil lave noget spændende og "startes" og "fanges" af personalet (Bjerresgaard et al. 2009; Hviid et al. 2012; Højholt et al. 2014). Derudover kan personalet understøtte det legende samvær ved at være tilgængelige og iagttage og støtte de børn, der har svært ved at komme i gang med en leg eller fastholde sig i en leg (Ankerstjerne 2010b; Smedsplass 2016).

Børn lærer gennem leg og det, legen fører med sig (Bjerresgaard et al. 2009; Falkner & Ludvigsson 2016). På den måde er legende samvær og lærende processer indbyrdes forbundne, og det er ikke et spørgsmål om enten-eller (Hviid 2012; Juhl 2012). De læreprocesser, som fritids- og

klubtilbud giver anledning til, bl.a. gennem leg, sker i fællesskab og med udgangspunkt i børnenes og de unges interesser og nysgerrighed (Ankerstjerne 2010a; Falkner & Ludvigsson 2016). De lærende processer støtter fx op om udvikling af børnenes og de unges livsførelse, demokratiske deltagelse i fællesskaber samt udvikling af personlige og sociale kompetencer (Larsen & Mørch 2007). Læreprocesserne er på den ene side spontane og frivillige og følger ikke et bestemt skema eller et opsat smalt mål (Ankerstjerne 2010a; Falkner & Ludvigsson 2016; Hviid 2012; Højholt et al. 2014; Juhl 2012). På den anden side kan læreprocesserne også være rammesat og initieret af personalet, bl.a. med fokus på udvikling af børnenes og de unges sociale kompetencer som en del af arbejdet med udviklende og inkluderende fællesskaber. Litteratur om klubområdet beskriver dog, at de lærende processer først og fremmest sker i et frirum – som det også gør sig gældende for det legende samvær – der i høj grad er styret af de unge selv. De unge er bl.a. her optaget af det at blive bedre til noget som en del af at lære at mestre – dvs. selv at kunne forvalte – deres livsbane (Larsen & Mørch 2007; Larsen 2015).

3) Børn og unge har medindflydelse på organiseringen af hverdagen i tilbuddene

Litteraturen peger overordnet på følgende:

Fritids- og klubtilbud giver børn og unge medbestemmelse og medindflydelse på udformningen af hverdagen med dens tilbud og aktiviteter, hvorigennem de samtidig bliver dannet som demokratiske medborgere. Det indebærer at skabe rammerne for sociale kontekster, hvori børn og unge kan prøve sig frem og opleve konsekvenserne, når de selv forvalter deres tid og valg – ligesom børn og unge skal have mulighed for at fremføre alternativer til den hverdag, personalet tilrettelægger.

Karakteristika ved børns og unges medindflydelse på organiseringen af hverdagen i fritids- og klubtilbud:

- Børn og unge har medindflydelse gennem forskellige kanaler på beslutninger, tilbud og aktiviteter i hverdagen.
- Børns og unges perspektiver er et væsentlig afsæt for at give dem medindflydelse på organiseringen af hverdagen i fritids- og klubtilbud.

Uddybende pointer fra litteraturen:

I litteraturen bliver børns og unges medbestemmelse og medindflydelse på deres hverdag i fritids- og klubtilbuddet fremhævet som vigtig. Både som en ret for barnet og som led i en dannelsesproces til medborgere i et demokratisk samfund (Falkner & Ludvigsson 2016; Mørch 2012). Det kan handle om børns og unges rettigheder til at være med til at skabe og vælge de aktiviteter, de deltager i. FN's Børnekonvention bliver skrevet frem som et centralt dokument i det pædagogiske arbejde med at understøtte børns og unges medbestemmelse, da konventionen understreger, at barnet har "ret til at give udtryk for en mening og krav på, at denne mening respekteres", samtidig med at samfundet er forpligtet til "at sikre barnets interesser, når der træffes beslutninger" (EVA 2009; FN's Børnekonvention 1989; Hviid 2002). Dvs. at børns meninger ifølge konventionen skal inddrages i beslutninger og forhold, der vedrører deres liv.

Som et afsæt for at give børn og unge medbestemmelse og medindflydelse på udformningen af hverdagen peger litteratur på, at personalet må søge, indsamle og gøre brug af børnenes og de unges perspektiver til at få indsigt i, hvordan de oplever hverdagen i fritidshjemmet, SFO'en eller klubben (Stanek 2010). Det handler ikke bare om at spørge om, hvad børnene har mest lyst til at lave, men om at udforske børne- og ungelivet fra deres særlige perspektiver, fx ved at følge deres bevægelser rundt i fritids- og klubtilbuddet, eller ved at de tegner eller tager fotos af det, der er betydningsfuldt for dem i hverdagen (Ankerstjerne 2010b; Schwartz & Clark 2017). Ved at gå på opdagelse i børns og unges oplevelser kan personalet sammen med børnene og de unge indrette og justere praksis i hverdagen, så den imødekommer deres trivsel og udvikling (Schwartz & Clark 2017).

Samtidig peger litteratur på, at medbestemmelse er noget, der skal læres gennem det at lære selv at administrere sin fritid og mestre sit liv (Højholt et al. 2014; Stenum & Nielsen 1997). Fritids- og

klubtilbuddene er ikke så tæt strukturerede af voksne som skolen og samtidig ikke så overskuelige, som hjemmene er. Det betyder, at der er særlige betingelser for børns og unges udvikling af livsførelse her. Børn og unge skal finde deres egen vej i de mange muligheder og vælge, hvad der er relevant for dem i fritids- og klubtilbuddet (Højholt et al. 2014). Det indebærer, at personalet må organisere hverdagen, så børn og unge gennem forskellige kanaler – fx børnemøder – får mulighed for at fremføre alternativer til den hverdag, personalet har tilrettelagt (Falkner & Ludvigsson 2016).

Mens fritids- og klubtilbud ofte fremhæves for de særlige muligheder for at lade børnene og de unge være deltagere i beslutninger, som vedrører hverdagen i fritids- eller klubtilbuddet, peger litteraturen dog samtidig på, at deltagelsen kan være vilkårlig og ikke altid tilstrækkelig. Personalets tid går først og fremmest med at organisere hverdagen og de aktiviteter, der tilbydes. Samtidig er der strukturelle forhindringer for medbestemmelse som fx gruppens størrelse, eller at børnene bliver flyttet til andre lokaler i løbet af dagen. Det betyder, at der ikke altid er meget plads til børnenes egne valg (Falkner & Ludvigsson 2016).

Lovgivningen peger på følgende:

På tværs af lovgivningen på fritids- og klubområdet er der fokus på, at børn og unge opøver forståelse af og evne til at indgå i et demokratisk samfund. I den forbindelse bliver der med forskellige ord i folkeskoleloven, i bekendtgørelsen for SFO'er samt i formålsbestemmelserne for fritidshjem og klubber under dagtilbudsloven lagt vægt på, at børn og unge skal have medbestemmelse og medindflydelse på, hvad de skal foretage sig i tilbuddene.

Fritidshjem under dagtilbudsloven skal samtidig udarbejde en børnemiljøvurdering, der indeholder en kortlægning af fritidshjemmets fysiske, psykiske og æstetiske børnemiljø – en vurdering, der skal beskrive eventuelle børnemiljøproblemer og indeholde en handlingsplan. Som led i udarbejdelsen af børnemiljøvurderingen skal børns oplevelser af børnemiljøet inddrages alt efter deres alder og modenhed. Det understreger et fokus på at give børnene medindflydelse på udformningen af hverdagen.

4) Personalet indsamler systematisk viden om børns og unges trivsel og perspektiver og deler den med hinanden

Litteraturen peger overordnet på følgende:

Fritids- og klubtilbud af høj kvalitet er kendetegnet ved, at personalet systematisk indsamler og deler deres viden om børns og unges trivsel, udvikling, sociale relationer og perspektiver på hverdagen i fritids- og klubtilbuddet. Den viden kan de bruge, når de tilrettelægger aktiviteter, sammensætter grupper og arbejder relationelt med børnene og de unge.

Karakteristika ved en praksis, hvor personalet systematisk indsamler viden og deler den med hinanden:

- Personalet har fokus på alle børn og unge i gruppen ved at indhente viden om deres interesser, samspil og måder at deltage på.
- Personalet sætter egne forforståelser til side for at give plads til børns og unges oplevelser af fritids- og klubtilbuddet.
- Der afsættes tid til, at personalet systematisk kan indsamle og dele viden om børnene og de unges samspil og engagementer.

Uddybende pointer fra litteraturen:

Personalet får vigtige indsigter i børns og unges oplevelsesverdner ved at gå på opdagelse i deres perspektiver på hverdagen i fritids- og klubtilbuddene og iagttage og fortolke børnenes og de unges samspil, engagementer og måder at deltage på. De indsigter kan personalet bruge til at tilrettelægge og motivere til bestemte aktiviteter, til at sammensætte børnegrupper på baggrund af viden om fælles interesser og til at have dialog med kolleger (Højholt et al. 2014; Mørch 2012).

Opmærksomheden på, hvordan tingene ser ud fra børnenes og de unges perspektiver, fører ofte til overvejelser om alle de ting, voksne tager for givet – fx det, at man som barn henter en voksen, hvis der er problemer, men som børnene måske ikke nødvendigvis tager for givet og derfor skal have hjælp til at gøre (Højholt et al. 2014). Det betyder, at personalet må arbejde aktivt med egne forforståelser som en del af det at være åben over for, hvad der er på spil for børnene og de unge (Schwartz & Clark 2017; Warming 2011).

Når personalet arbejder systematisk med at gå på opdagelse i alle børns og unges oplevelsesverdener og perspektiver, bliver også de stille børn og unge set, hørt og tilgodeset. Ved at anvende systematiske metoder (fx trivselssamtaler, børneinterview og registrering af deltagelse i aktiviteter) til at identificere børn og unge, der har en perifer placering i de indbyrdes relationer, kan den indhentede viden bruges til at modvirke potentielt ekskluderende processer (EVA 2012).

Det er væsentligt, at personalet har mulighed for at udveksle betragtninger og viden løbende såvel uformelt som formelt om, hvordan børnenes og de unges fællesskaber og måder at deltage på ser ud til at fungere lige nu, og om de ting, der brænder på (Højholt et al. 2014; Falkner & Ludvigsson 2016). Det kræver dog, at der afsættes tid til det i hverdagen – ligesom en systematik med hensyn til vidensdelingen understøtter, at den finder sted (EVA 2012).

5) Personalet samarbejder med andre fagprofessionelle og forældre på tværs af børns og unges livsarenaer

Litteraturen peger overordnet på følgende:

Det er en pædagogisk opgave på tværs af institutioner og sektorer at lære børn at organisere socialt liv i forskellige sammenhænge. Tværprofessionelt samarbejde er væsentligt, da børns og unges deltagelse, trivsel og udvikling har stor betydning hele dagen og går på tværs af professionelle opdelinger, organiseringer og fagligheder. Det handler dels om et samarbejde mellem personale i fritids- og klubtilbud og lærere i skolen og dels om et bredt samarbejde med andre aktører.

Karakteristika ved samarbejde på tværs af børns og unges livsarenaer:

- Det tværprofessionelle samarbejde bidrager med forskellig viden til et helhedsorienteret syn på at skabe muligheder for deltagelse, trivsel og udvikling.
- Der er rum, rammer og plads til afklaring og refleksion i samarbejdet på tværs.
- Klubtilbud spiller en vigtig rolle i det forebyggende og det uddannelsesrettede arbejde.
- Der samarbejdes aktivt med forældre som en vigtig ressource om barnet og den unges trivsel og udvikling.

Uddybende pointer fra litteraturen:

Børn og unge har en kompleks hverdag med skift med hensyn til lokaler og steder, skift med hensyn til voksne med forskellig optik og med en social mangfoldighed af børn og unge (Falkner & Ludvigsson 2016). I det tværprofessionelle samarbejde bidrager bl.a. lærere i skolen og personale i fritids- og klubtilbud med forskellig viden om børnenes og de unges liv. Litteratur lægger vægt på, at de forskellige faggrupper sætter ord på, at de har forskelligt syn på børn, udvikling og læring og øger bevidstheden om, at det tværprofessionelle samarbejde netop handler om at bidrage med forskellig viden om børnene og de unge og deres liv på tværs af arenaer (Bjerrergaard et al. 2009; Falkner & Ludvigsson 2016; Højholt et al. 2014). På den måde kan der opbygges et helhedsorienteret syn på det at skabe muligheder for deltagelse set i en sammenhæng mellem fx undervisning og fritids- og klubtilbud (Højholdt & Sederberg 2014). Samarbejdet kan derved modarbejde en opsplittning mellem det sociale og det læringsmæssige (Højholt et al. 2014). Videndeling på tværs af skole og fritids- og klubtilbud gør det muligt at ændre på fastlåste billeder af et barn eller en ung i en udsat position, at inspirere hinanden til nye måder at gribe problemstillinger an på og at følge op på hinandens tiltag (Ratner 2013; Stanek 2014).

Som en forudsætning for det tværprofessionelle samarbejde mellem lærere i skolen og personale i fritids- og klubtilbud peger litteraturen på, at der bør afsættes rammer, rum og tid til fælles faglig refleksion om børnenes og de unges trivsel og udvikling (Falkner & Ludvigsson 2016). Der er

dog udfordringer forbundet med den praktiske koordinering – fx hvad angår tidspunkter på dagen, hvor man kan mødes. Der viser sig også udfordringer med hensyn til gensidigheden eller ligeværdigheden i samarbejdet, når det gælder lærere og pædagoger (Broström 2007; EVA 2016; Falkner & Ludvigsson 2016; Højholt et al. 2014). Forudsætninger for et godt tværprofessionelt samarbejde er samtidig at arbejde målrettet med at afklare ansvarsområder, myndighedsopgaver og roller samt at drøfte mål og holdninger ved hjælp af et fælles sprog. Derudover fremhæver litteratur, at det er vigtigt at være fagligt rustet til opgaven, samt at samarbejdet prioriteres ledelsesmæssigt og organisatorisk (Ambs-Thomsen 2013; Center for Ungdomsstudier 2015; Højholdt & Sederberg 2014).

Det tværprofessionelle samarbejde vedrører ud over samarbejdet med lærere i skolen bl.a. også forvaltninger (socialrådgivere, PPR, sundhedsplejerske osv.), idrætsforeninger og kulturinstitutioner (Nielsen 2006; Højholdt & Sederberg 2013). På klubområdet nævner litteratur derudover betydningen af et samarbejde med bl.a. SSP, ungerådgivninger og virksomheder med fokus på tværfaglige drøftelser med forskellige aktører og udveksling af erfaringer i netværk (BUPL & Ungdomsringen 2005; Nielsen 2006).

Klubtilbuddet kan fungere som aktør i det opsøgende og kriminalitetsforebyggende arbejde og som bindeled mellem den unge og forældrene, skolen, lokalområdet og de kommunale forvaltninger (Ambs-Thomsen 2013; Rambøll 2012). Klubberne kan på baggrund af kendskab til lokalmiljøet arbejde matrikelløst (på gaden og i andre miljøer) med at opsøge og tiltrække udsatte børn og unge, der ikke selv opsøger klubtilbuddet, men som personalet skønner, har behov, som klubben kan imødekomme (BUPL & Ungdomsringen 2005; Larsen 2015). Derudover kan klubtilbud ifølge litteratur på området spille en rolle som bindeled mellem skole, uddannelse og fritidsliv i forhold til det centrale mål om, at flest muligt gennemfører en ungdomsuddannelse (Lilleheden 2013). For unge, der er udfordret med hensyn til at gå i gang med en ungdomsuddannelse, kan klubtilbud – med blik for positive erfaringer og ressourcer fra den unges fritidsliv – være med til at skabe nye former for samarbejder og partnerskaber (BUPL & Ungdomsringen 2005; Lilleheden 2013).

Litteratur peger også på, at forældrene er vigtige samarbejdspartnere. Forældrene repræsenterer en adgang til viden om, hvordan børn og unge oplever hverdagen i fritids- og klubtilbuddet, og hvordan deres trivsel er derhjemme. Ved at forbinde den forskellige viden fra forskellige situationer i børns og unges liv på tværs af hjem og fritids- og klubtilbud kan personalet og forældrene sammen blive klogere på, hvad der er på spil for barnet eller den unge, og derigennem stille sig til rådighed for børnene og de unge som relevante voksne i deres liv og udvikling (Højholt et al. 2014). Børn og unge i klubalderen kan begynde at lægge låg på de informationer, som de giver deres forældre, og de kan ønske at holde flere ting for sig selv. Selvom det ændrer karakteren af forældresamarbejdet, er det dog stadigvæk vigtigt at samarbejde aktivt med forældrene som en ressource med en unik viden om barnet og den unge, men samtidig med en respekt for den unges privatliv (BUPL & Ungdomsringen 2005; Hagemann 2010).

Lovgivningen peger på følgende:

For børn og unge i fritidsklubtilbud under dagtilbudsloven er der fokus på at give dem kendskab til øvrige aktivitets-, kultur- og fritidstilbud, så de bliver i stand til at tilrettelægge deres fritidsliv, når de ikke er i klubtilbuddet. Ligesom bekendtgørelsen for SFO'erne som led i arbejdet med krop, bevægelse og sundhed i hverdagen lægger vægt på samarbejder med idrætsforeninger og lignende – et samlet set eksternt samarbejde med det omgivende samfund, som også er indeholdt i den åbne skole som et element i folkeskolereformen. Samtidig er vigtigheden af samarbejdet mellem fritids- og klubtilbuddet og skolen beskrevet på tværs af lovgivningen.

Lovgivningen på fritids- og klubområdet peger også på vigtigheden af at samarbejde med forældrene, hvor forældrebestyrelsesarbejdet står centralt – dog er forældrene ikke nævnt som samarbejdspartnere i bekendtgørelsen for ungdomsklubberne.

Strukturelle forholds betydning for kvaliteten i fritids- og klubtilbud

De fem kendetegn, der har en positiv betydning for børns og unges trivsel og udvikling i fritids- og klubtilbud, berører enkelte steder de strukturelle rammer og forhold, som den pædagogiske praksis udspiller sig inden for. Det kan være forhold som de fysiske rammer og ledelsesmæssige prioriteringer af ressourcer. Disse rammer og forhold er ikke beskrevet tydeligere som en del af kvalitetskendtegnene, fordi de ikke fylder i den fremsøgte litteratur. Det betyder dog ikke, at disse forhold ikke kan have en betydning for kvaliteten af den pædagogiske praksis i fritids- og klubtilbud. Forskning på både dagtilbuds- og skoleområdet peger på, at en række strukturelle faktorer har betydning for kvalitet. Med inspiration fra denne forskning perspektiveres de fem kvalitetskendtegn derfor i dette afsnit til forskellige strukturelle forhold.

Dagtilbud, skole og fritids- og klubtilbud adskiller sig fra hinanden, og forskning fra det ene område kan derfor ikke blot overføres til det andet. Pointen med afsnittet er i stedet at hente inspiration fra forskning fra andre områder til at udforske forhold, der kan have betydning for kvalitet i fritids- og klubtilbud – her med fokus på normering og gruppestørrelse/klassestørrelse, de fysiske rammer, personalets uddannelse og efteruddannelse samt pædagogisk ledelse.

- Normering og gruppestørrelse/klassestørrelse

I dagtilbud for 0-6-årige kan en høj normering, dvs. et højt antal voksne pr. barn, og mindre gruppestørrelser føre til en bedre voksen-barn-kontakt med mere opmærksomme voksne, der tilbyder flere udviklingsrelaterede aktiviteter, og med børn, der udviser bedre socialt samspil med hinanden (Christoffersen et al. 2014). På skoleområdet viser forskning til gengæld ingen entydig sammenhæng, når det gælder antal elever pr. lærer og faglige resultater (KREVI 2012, Uddannelsesdirektoratet 2013). Med hensyn til klassestørrelse viser forskning på den ene side ingen langtidseffekter af en given klassestørrelse (Leuven & Løkken 2017). Anden forskning viser dog, at klassestørrelse har betydning, dels i form af at elever på skoler med høj klassekvotient alt andet lige vil klare sig dårligere rent fagligt end elever på skoler med lav klassekvotient (KREVI 2012), og dels i form af at mindre klasser har en positiv effekt på gennemført uddannelse, løn og indtjening i voksenalderen (Frederiksson et al. 2013).

- De fysiske rammer

De fysiske rammer forstået som bygninger og indretning af indendørs og udendørs rum har i dagtilbud betydning for børns aktivitetsniveau. Særligt antallet af indendørs kvadratmeter og større og mere varierede udendørsarealer har betydning for et højt fysisk aktivitetsniveau ved bl.a. at invitere til bevægelse og til mange forskellige typer af aktiviteter og relationer. Det indvirker på børns deltagelsesmuligheder og fremmer deres sundhed, trivsel, læring og udvikling (EVA 2017). På skoleområdet viser forskning desuden, at elevernes positive vurdering af skolens fysiske miljø har positive effekter på elevernes trivsel (Rambøll & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning 2014).

- Uddannelse og efteruddannelse

Forskning viser, at andelen af uddannede medarbejdere i sammenhæng med andre strukturelle forhold – særligt normering – har betydning for bl.a. et bedre læringsmiljø i dagtilbud samt for, at pædagogerne har en mere positiv og støttende adfærd, og at børnene har bedre kognitive og sociale kompetencer. Anden forskning viser, at efter- og videreuddannelse har betydning i både dagtilbud og skole. Inden for dagtilbud øger det kvaliteten af det pædagogiske arbejde ved at sikre en løbende refleksion, som er med til at øge børnenes læring, ligesom det medfører færre konflikter i børnegruppen (EVA 2017). På skoleområdet viser forskning, at efteruddannelse styrker den enkelte lærers viden og mulighed for at gennemføre en undervisning, hvor alle elever trives og har selvværd (Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning 2013).

- Pædagogisk ledelse

Pædagogisk ledelse på dagtilbuds- og skoleområdet handler om at lede både strukturelle og processuelle forhold, der er indbyrdes forbundne, og som derfor er behandlet sammen i dette afsnit. De strukturelle forhold handler bl.a. om at sikre en god organisering og en hensigtsmæssig priori-

tering af ressourcer, mens det processuelle bl.a. indebærer at lede det pædagogiske og fagfaglige arbejde med børns og unges læring og udvikling i forbindelse med interaktioner mellem børn og voksne. På dagtilbudsområdet peger forskning på, at pædagogisk ledelse, der medfører høj kvalitet, er kendetegnet ved, at ledelsen vejleder og fastsætter klare rammer for det pædagogiske arbejde, og ved, at ledelsen sørger for, at målsætninger for arbejdet når helt ud i praksis. Det forudsætter bl.a. dialog med medarbejderne, og at lederen er til stede på stuerne (EVA 2017; Kragh-Müller & Ringsmose 2015; Sommersel et al. 2013). Pædagogisk ledelse på skoleområdet har ifølge forskning en positiv betydning for elevernes læring i skolen, når ledelsen formår at have fokus på arbejdet med elevernes læring i alle daglige ledelsesmæssige prioriteringer og handlinger. Der er som oftest tale om en indirekte påvirkning af elevernes læring, fx gennem ledelsesmæssig strategisk prioritering af tid, økonomiske ressourcer og medarbejderkompetencer, og ved at lederen skaber rammer for og aktivt understøtter samarbejde lærerne imellem (Brenton 2012; Robinson et al. 2009).

Litteratur

Allerup, P. et al. (2003). *SFO og fritidshjem for de seks til niårige børn – en landsdækkende undersøgelse, 1. rapport*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Ambst-Thomsen, P. (2013). "Klubfeltets uundværlige indsats". I: Andersen, U. (red.): *Læring til livet – en antologi om socialpædagogiske indsatser i klubber*. Ungdomsringen.

Ankerstjerne, T. (2010a). "Fritidspædagogik er andet end leg og mere end læring: om SFO som det senmoderne samfunds bud på "Barndommens gade"". I: *Vera* nr. 53.

Ankerstjerne, T. (2010b): "Fritidspædagogik – før, nu og om lidt!". I: Ankerstjerne, T. (red.): *SFO- og fritidspædagogik – før, nu og i fremtiden*. Dafolo.

Bjerresgaard, H. et al. (2010). *Ord og billeder på fritidspædagogikken*. University College Syd.

Brenton, F. (2012). *A Literature Review of School Practices to Overcome School Failure*. OECD Education Working Papers, No. 68, OECD Publishing, Paris.

Broström, S. (2007). "Overgang fra dagtilbud til skole". I: Egelund, N. (red.): *Skolestart*. Kroghs Forlag.

BUPL og Ungdomsringen (2005). *Klubbernes potentiale*. BUPL og Ungdomsringen.

BUPL (2012). *Fokus på fremtidens fritids- og ungdomsklubber*. BUPL Nordsjælland (2012/02).

Christoffersen, M.N. et al. (2014). *Daginstitutioners betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Center for Ungdomsstudier (2015). *Klubbernes gode samarbejde med skolen*. Center for Ungdomsstudier, BUPL, Ungdomsringen og Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2013). *Elever med særlige behov i almenskolen: Inklusion, trivsel og selvværd*. Aarhus Universitet.

EVA (2009). *Børneperspektiver*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2012). *Alle børns deltagelse i læringsfællesskaber: en model for systematisk udvikling og evaluering af lokale indsatser i dagtilbud, skole og SFO: evalueringsrapport*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2016). *Litteraturstudie: Kendetegn ved et velfungerende samarbejde mellem lærere og pædagoger*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2017). *Kvalitet i dagtilbud. Pointer fra forskning*. Danmarks Evalueringsinstitut.

- Falkner, C. & Ludvigsson, A. (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik – en forskningsöversikt*. Högskolan i Borås.
- Frederiksson et al. (2013). "Long-Term Effects of Class Size". I: *Quarterly Journal of Economics*. Vol. 128, Issue 1.
- Hagemann, S. (2010). "Børnene vil være fri for mor og far". I: *Børn & Unge*, nr. 23.
- Hviid, P. (2002). "Børnekonventionen i børns virkelighed: hverdagsliv i skole og SFO". I: *Psykologisk set*, årg. 19, nr. 48.
- Hviid, P. (2006). "Fritidspædagogik i en sammenhæng". I: *Social Kritik*, nr. 103 (marts 2006).
- Hviid, P. (2012). "Aldersblandede grupper og udviklingsmuligheder i SFO'en". I: Hviid, P. & Højholt, C. (red.): *Fritidspædagogik og børneliv*. Hans Reitzels Forlag.
- Hviid, P. et al. (2012). Frihed og fritidspædagogik. I: Hviid, P. & Højholt, C. (red.): *Fritidspædagogik og børneliv*. Hans Reitzels Forlag.
- Højholdt, A. & Sederberg, M. (2014). "Tværprofessionelt samarbejde i skole og fritidsliv". I: Ritchie, T. & Tofteng, D. (red.): *Pædagog i skole og fritid – perspektiver på tværprofessionelt samarbejde i skolen*. Billesø & Baltzer.
- Højholt, C. et al. (2014). *Fritidspædagogik, faglighed og fællesskaber*. Dafolo.
- Juhl, P. (2012). "Organisering i SFO'en – fritidspædagogiske figurer og forskellige indblik i børneliv". I: Hviid, P. & Højholt, C. (red.): *Fritidspædagogik og børneliv*. Hans Reitzels Forlag.
- Kousholt, D. (2012). "Børnefællesskaber og udsatte positioner i SFO – inklusion og fritidspædagogik". I: Hviid, P. & Højholt, C. (red.): *Fritidspædagogik og børneliv*. Hans Reitzels Forlag.
- Kragh-Müller, G. & Ringsmose, C. (2015). *Pædagogisk kvalitet i store og små daginstitutioner. En rapport om børns trivsel, læring og udvikling i store og små daginstitutioner*. Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.
- KREVI (2012). *Økonomi og faglig kvalitet i folkeskolen – hinandens modsætninger?* KREVI.
- Langager, S. (2009). "Hvis vennerne er der, kommer jeg også: klubpædagogik, ungdomsliv og inklusionsveje". I: *Unge pædagoger*, nr. 1.
- Larsen, J. (2015). *Fritid – den nye elev i klassen: strategisk pædagogisk ledelse*. Ungdomsringen.
- Larsen, N. & Mørch, S. (2007). "Om unges læring og kompetence i klubben". I: Larsen, N. (red.): *Unge læring på klub- og fritidsområdet*. Ungdomsringen.
- Leuven, E. & Løkken, S. (2017). *Long term impacts of class size in compulsory school*. Statistisk sentralbyrå, Norge.
- Lilleheden, P. (2013). "Klubberne og ungdomsskolen som bindeled". I: Andersen, U. (red.): *Læring til livet – en antologi om socialpædagogiske indsatser i klubber*. Ungdomsringen.
- Middelboe, V. (2012). "Ikke sejt at gå i SFO". I: *Forskning, juni 2012*. bupl.dk.
- Mørch, S. (2012). "Fritiden og dens pædagogik". I: Hviid, P. & Højholt, C. (red.): *Fritidspædagogik og børneliv*. Hans Reitzels Forlag.

Nielsen, J.G. (2006). *Følelsen af virkelig at være noget. Fem pigeklubprojekter i Fredericia*. Fredericia Kommune.

Rambøll (2012). *Evaluering af Projekt high:five*. Rambøll.

Rambøll & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2014). *Forskningskortlægning. Undervisningsmiljø og trivsel*. Aarhus Universitet.

Ratner, H. (2013). "Inklusion på tværs af folkeskole og fritidsklub". I: Andersen, U. (red.): *Læring til livet – en antologi om socialpædagogiske indsatser i klubber*. Ungdomsringen.

Robinson, V. et al. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand Ministry of Education.

Smedsplass, J. (2016). *Kvalitet i SFO: å være en varm og tydelig voksen i arbeidet med barn*. Gyldendal.

Sommersel, H.B. et al. (2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006-2011: En systematisk forskningskartlegging*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

Stanek, A.H. (2010). "Børneperspektiver på den SFO-pædagogiske praksis". I: Ankerstjerne, T. (red.): *SFO- og fritidspædagogik – før, nu og i fremtiden*. Dafolo.

Stanek, A.H. (2014). "Fritidspædagogikkens muligheder i arbejdet med inklusion". I: Ritchie, T. & Tofteng, D. (red.): *Pædagog i skole og fritid – perspektiver på tværprofessionelt samarbejde i skolen*. Billesø & Baltzer.

Stenum, H. & Nielsen, J.G. (1997). *Klar til medbestemmelse: et inspirations- og debathæfte om større børns og unges medbestemmelse i fritids- og ungdomsklubberne*. Socialministeriet.

Schwartz, P. & Clark, A. (2017). "Småbørnsperspektiver – en tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud". I: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 2, 54. årgang.

Utdanningsdirektoratet (2013). "Sprikende funn i forskning på lærertetthet". I: *Forskning viser* 02/2013. Utdanningsdirektoratet.

Warming, H. (2011). *Børneperspektiver. Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Professionsserien. Akademisk Forlag.

Konventioner og love

FN's Børnekonvention (1989). *Artikel 12 og 13: Retten til at udtrykke meninger og Friheden til at udtrykke sig og til information*, http://www.boerneraadet.dk/media/87197/BRD_FN_Boernekonventionen.pdf.

Børne- og Socialministeriet (2017). *Bekendtgørelse af lov om social service (serviceloven)*.

Kulturministeriet (2011). *Bekendtgørelse af lov om støtte til folkeoplysende voksenundervisning, frivilligt folkeoplysende foreningsarbejde og daghøjskoler samt om Folkeuniversitetet (folkeoplysningsloven)*.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2014a). *Bekendtgørelse af lov om ungdomsskoler (ungdomsskoleloven)*.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2014b). *Bekendtgørelse om krav til indholdet af mål- og indholdsbeskrivelser for folkeskolens skolefritidsordninger*.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2015). *Bekendtgørelse om fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge.*

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016a). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen (folkeskoleloven).*

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016b). *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven).*