

Extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet

-En kvalitativ intervjustudie om extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet.

Karin Bernwald Agneta Nilsson

Författare

Karin Bernwald

Agneta Nilsson

Titel

Extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet

Handledare

Barbro Bruce

Examinator

Carin Roos

Sammanfattning

Studien behandlar området extra anpassningar och särskilt stöd inom fritidshemmets verksamhet. I arbetet undersöks hur pedagoger i fritidshemmet upplever sitt arbete med elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. Metoden som används vid undersökningen är kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. Vår studie görs med teoretisk utgångspunkt i det relationella perspektivet och syftet är att undersöka hur pedagogerna i fritidshemmet upplever att elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd får lämpliga anpassningar i fritidshemmet. Studiens resultat pekar på att i dagens fritidshem med stora elevgrupper blir det svårt att tillgodose anpassningar till eleverna.

Ämnesord

Extra anpassningar, särskilt stöd, fritidshem, lärare i fritidshem

Förord

Då vi, Agneta & Karin har samarbetat i flera olika grupparbeten under vår utbildning på Hkr fann vi det naturligt att även skriva detta examensarbete tillsammans. Dock har vi delat upp vissa delar i studien sinsemellan. Karin har tagit ett lite större ansvar med styrdokument avsnittet och för avsnittet med extra anpassningar, särskilt stöd. Agneta har tagit ett lite större ansvar för specialpedagogs avsnittet och metod delen. Vi har även delat upp intervjuerna, på grund av avståndet mellan oss. Vi har dock hela tiden läst varandras texter, kommenterat och tillsammans utvecklat dem tills vi båda är nöjda. En fördel med att skriva i par har varit att ta del av varandras reflektioner och kunskap genom många diskussioner.

Vi vill tacka våra sex informanter som tog sig tid och ställde upp i vår studie. Utan er hjälp vore studien inte möjlig att genomföra. Vi vill även tacka vår handledare Barbro Bruce som varit ett stöd för oss under hela arbetsprocessen.

Kristianstad december 2017

Karin Bernwald & Agneta Nilsson

Innehåll

Förord.....	3
1. Inledning	5
1.1 Syfte.....	6
1.2. Frågeställningar	6
1.3. Centrala begrepp.....	6
1.4. Styrdokument.....	6
2. Tidigare forskning och teoretiskt perspektiv	9
2.1. Teoretiskt perspektiv.....	9
2.2. Extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet	10
2.3. Specialpedagogik.....	12
3. Metod	16
3.1. Metodval	16
3.2 Urval och undersökningsgrupp.....	16
3.3 Genomförande	17
3.4 Forskningsetiska	17
3.5 Bearbetning och analys.....	18
3.6 Tillförlitlighet i studien.....	18
4. Resultat.....	19
4.1 Vilka extra anpassningar och särskilt stöd gör personalen i fritidshemmen för berörda elever?.....	19
4.2 Upplever personalen i fritidshemmen att anpassningarna fungerar?	20
4.3 Vilka kompetenser behövs för att elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd ska få lämpligt stöd i fritidshemmet?	20
4.4 Resultatanalys	21
5. Diskussion.....	22
5.1 Metoddiskussion	22
5.2 Resultatdiskussion	22
5.3 Vidare forskning	24
Referenser	25
Bilaga 1	27
Bilaga 2	28

1. Inledning

Efter många verksamma år i skola och i fritidshem har vi erfarit att elever som är i behov av särskilt stöd eller extra anpassningar ofta får lämpliga anpassningar och stöd under sin skoldag men när samma elever anländer till sina fritidshem så är stödet borta. Detta trots att elevgruppen i fritidshemmet ofta är större än under skoldagen och att fritidshemmets verksamhet ofta bedrivs under friare ramar än i skolan och kan därmed upplevas rörig för elever i behov av struktur i vardagen. I denna undersökning granskar vi hur lärare och övrig personal i olika fritidshem arbetar med extra anpassningar och särskilt stöd, för att få information om ifall dessa lärare och övrig personal i fritidshem upplever samma problematik som vi. Fritidshemmet ska enligt skollagen ”stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov” (Skolverket, 2014a, s.10). Enligt Skolverket (2014a) ska utbildningen i fritidshemmet utgå från elevens *behov*, då bör elever som har behov av extra anpassningar eller särskilt stöd få dessa behov tillgodosedda även under sin fritidsvistelse. I de allmänna råden för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram beskrivs vad de båda uttrycken innebär och vilka de avser att gälla:

Extra anpassningar är en stödinsats av mindre ingripande karaktär som normalt är möjlig att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det måste inte fattas något formellt beslut om denna stödinsats. Bestämmelserna om extra anpassningar gäller för elever i alla skolformer som berörs av de allmänna råden, samt för fritidshemmet. /.../Särskilt stöd handlar, till skillnad från stöd i form av extra anpassningar, om insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det är insatsernas omfattning eller varaktighet, eller både omfattningen och varaktigheten, som skiljer särskilt stöd från det stöd som ges i form av extra anpassningar. Bestämmelserna om särskilt stöd gäller för elever i alla skolformer som berörs av de här allmänna råden, förutom kommunal vuxenutbildning, särskild utbildning för vuxna samt utbildning i svenska för invandrare. Bestämmelserna gäller även för fritidshemmet. Särskilt stöd beslutas av rektorn och dokumenteras i ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2014b, s. 11).

Enligt en enkätundersökning som tidningen *Fritidspedagogik* (Koch, 2014) gjorde upplever 63% av fritidspedagogerna och lärarna i fritidshemmet att elever som i skolan har en resurs eller assistent under skoltiden saknar resurs på fritidshemmet. I samma undersökning svarar 79% att fritidshemmet saknar resurser (personal, hjälpmedel, fungerande lokaler) som behövs för att möta barn i behov av särskilt stöd. Undersökningen gjordes genom ett enkätutskick 2014, där 2766 personer besvarade enkäten. Denna undersökning går i samma linje som vår erfarenhet av extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet, så att forska inom detta område var både intressant och utvecklande.

1.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur pedagogerna i fritidshemmen upplever att elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får lämpliga anpassningar eller stöd under sin vistelse i fritidshemmet.

1.2. Frågeställningar

- Vilka extra anpassningar och särskilt stöd gör personalen i fritidshemmen för berörda elever?
- Upplever personalen i fritidshemmen att anpassningarna fungerar?
- Vilka kompetenser behövs för att elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd ska få lämpligt stöd i fritidshemmet?

1.3. Centrala begrepp

Den aktuella utbildningen för att bli legitimerad lärare i fritidshemmet heter *grundskollärare med inriktning fritidshem*. I detta arbete benämns alla utbildade pedagoger i fritidshemmet för *lärare i fritidshemmet*, även de som gick den tidigare utbildningen och då blev *fritidspedagoger*. De pedagoger som arbetar i fritidshemmet utan någon av dessa utbildningar benämns *övrig personal i fritidshemmet*. I resultat och analysdelen benämns alla informanter som *pedagoger* då vi inte har information om deras utbildning.

1.4. Styrdokument

Under denna rubrik presenteras en genomgång av vilket ansvar lärare i fritidshemmet har och vad eleverna har rätt att förvänta sig av sin utbildning i fritidshemmet enligt de allmänna råden som Skolverket (2014a, 2014b) har tagit fram.

Det är vårt uppdrag som lärare i fritidshemmet att erbjuda eleverna en verksamhet utifrån deras intressen och önskemål samtidigt som vi ska utmana dem till nya erfarenheter. Enligt Skolverket (2014a) bör läraren i fritidshemmet ”inventera vilka behov och intressen eleverna i den aktuella elevgruppen har för att kunna erbjuda dem en meningsfull och varierad verksamhet” (s. 32) samt ”ge eleverna möjlighet till nya och fördjupade kunskaper och erfarenheter över tid genom att skapa en progression i verksamheten” (s. 32). Alla elever i fritidshemmet ska ha möjlighet att ta del av en varierad och utvecklande verksamhet, även om eleven har behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. Skolverket (2014a) menar att ”i de fall som det finns elever med funktionsnedsättningar i gruppen behöver personalen väga in vilka behov som eleverna har i den dagliga verksamheten för att så långt som möjligt kunna motverka konsekvenserna av funktionsnedsättningarna” (s. 34).

I en grupp som är för stor för att personalen ska kunna möta och uppfylla elevernas behov av nära relationer, trygghet och säkerhet riskerar de positiva effekterna av att vistas i grupp att bytas till sin motsats. Konsekvenserna av för stora elevgrupper har bland annat visat sig vara att relationerna mellan personalen och eleverna tenderar att bli ytliga och flyktiga, med stress och hög ljudvolym som en följd. Allt för stora grupper kan dessutom bidra till en känsla av anonymitet och otrygghet, vilket i sin tur kan leda till ett aggressivt beteende eller andra yttringar såsom trötthet, nedstämdhet och håglöshet. I en elevgrupp med många elever och lite personal blir förutsättningarna också sämre för dialog, vilket kan leda till en envägskommunikation som till största delen består av att personalen säger till eleverna vad de ska göra och inte göra. Stora elevgrupper får även negativa konsekvenser för lärarna i fritidshem samt fritidspedagogerna och deras möjlighet att bedriva en verksamhet som ligger i linje med deras utbildning, pedagogiska ambitioner och yrkeskunnande (Skolverket, 2014a, s. 25).

Elever som på grund av någon funktionsnedsättning har svårt att nå de olika kunskapskraven ska få stöd som hjälper till att motverka de konsekvenser som funktionsnedsättningen kan ge. Detta innebär att eleven ska få stöd även om hon eller han når kunskapskrav som minst skall uppnås. Innan eleven får individuellt riktat stöd ska organisationen kring eleven ses efter, hur resurserna är fördelade, vilka pedagogiska metoder som används, hur läromiljön är organiserad och hur elevgruppen fungerar. Om eleven är i behov av individriktat stöd sätts detta stöd in som antingen extra anpassningar i den ordinarie undervisningen eller som särskilt stöd. Extra anpassningar är en mindre stödinsats som kan genomföras av läraren eller övrig skolpersonal i den ordinarie undervisningen. Denna stödinsats kräver inte något formellt beslut och gäller för alla elever som berörs av de allmänna råden och även för fritidshemmet. Särskilt stöd är en större åtgärd som inte är möjlig för läraren eller övriga

pedagoger att genomföra. Det kan både vara insatsernas varaktighet eller omfattning som skiljer det särskilda stödet från stödet som ges i extra anpassningar. Bestämmelserna som finns om särskilt stöd gäller för alla elever i skolan som berörs av de allmänna råden och det gäller även för fritidshemmet. Det är lärare och övriga pedagoger som gör bedömningen om eleven har behov av extra anpassningar eller särskilt stöd, detta görs med utgångspunkt i hur eleven utvecklas mot kunskapsmålen (Skolverket, 2014b). Vidare hävdar Skolverket (2014b) att det är rektorn som ska se till att det finns resurser som är tillräckliga för att tillgodo se behovet av extra anpassningar och särskilt stöd för eleverna. Det kan ibland betyda att resurserna på skolan måste omprioriteras. Rektorn ska också se till att det finns väl fungerande rutiner angående hur kvalitetsarbetet för arbetet med de extra anpassningarna och det särskilda stödet bedrivs.

2. Tidigare forskning och teoretiskt perspektiv

Studiens syfte är att undersöka hur pedagogerna fritidshemmen upplever att eleverna som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får lämpliga anpassningar eller stöd under sin vistelse i fritidshemmet. I det här avsnittet redovisas relevant forskning inom ämnet samt det teoretiska perspektiv som ligger i grund för vår studie. Det hänvisas även till examensarbeten på avancerad nivå när det gäller området *särskilt stöd i fritidshemmet*. I det första avsnittet presenteras det teoretiska perspektiv som ligger till grund för studien, i det andra avsnittet presenteras en genomgång av extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet och det tredje avsnittet behandlar området specialpedagogik.

2.1. Teoretiskt perspektiv

Enligt Willén Lundgren och Karlsudd (2013) har det relationella perspektivet en ledande ställning inom den specialpedagogiska forskningen i Sverige. Detta perspektiv utgår från förklaringsmodeller utifrån sociologiska teorier och tar fasta på att det är undervisningens brister och inte eleven som är förklaringen till svårigheter i skolan. Aspelin (2013) förklaring på det relationella perspektivet är att man flyttar fokus från eleven till miljön runt eleven istället. Elever med svårigheter ses istället som elever i svårigheter. Relationell pedagogik ses även som ett teoretiskt synsätt på utbildning där det är relationerna som står i centrum. Utbildning, undervisning, lärande osv. beskrivs, analyseras och tolkas i termer av relationer. Den pedagogiska relationen mellan lärare och elev ses som central, men även andra relationer, t.ex. mellan lärare- grupp, elev-elev och elev-grupp inkluderas. Pedagoger arbetar inte endast med relationer i vissa situationer utan som lärare och elever är vi alltid i relation med varandra. Vidare påtalar Aspelin vikten av att utveckla relationsarbetet i skolan samt betydelsen av lärarens relationella kompetens. Willén Lundgren och Karlsudd (2013) menar att relationella perspektivet är ett perspektiv som ser elevernas förmågor som varierar i relation till olika pedagogiska miljöer.

Utifrån en utredning som Skolinspektionen gjorde 2014 framkom det att en förutsättning för att nå upp till en lyckad undervisning utifrån specialpedagogik är elevernas delaktighet och vilken relation som skapas mellan elev och pedagog (Skolinspektionen, 2014). Vikten av relationerna sätts högt när det gäller en lyckad undervisning, precis som i det relationella perspektivet där relationerna står i centrum.

Denna studie baseras på det relationella perspektivet med utgångspunkt i begreppen relation och kommunikation, som är några av grundbegreppen inom det relationella perspektivet (Aspelin, 2013).

2.2. Extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet

Enligt Skolverket (2014a) ska skolbarnsomsorgen vara till för alla barn, alltså får inget barn nekas plats i fritidshemmet för att barnet anses vara för svårt funktionsnedsatt eller för att det saknas kunskaper eller resurser. Detta innebär att de elever som är i behov av lämpliga anpassningar behöver dessa även under sin vistelse i fritidshemmet för att kunna få en utvecklande och meningsfull fritid. Men vad innebär det med extra anpassningar eller särskilt stöd i fritidshemmet och i vilka situationer behöver eleverna i fritidshemmet anpassningar eller stödinsatser? Eftersom fritidshemmets verksamhet skiljer sig en del från skolans så är det kanske andra sorters anpassningar som behövs i fritidshemmet?

Redan på 1990 talet gjordes en undersökning om kvalitén i fritidshemmet för elever som är i behov av anpassningar eller särskilt stöd. Vasels (1990) undersökning med syfte att ta reda på vilka brister som finns i de olika fritidshemmen där det finns elever med olika behov av stöd och extra anpassningar inskrivna, visar på att personalens kunskaper inte räcker till för att utöva ett sådant kvalificerat arbete som det krävs för att ta hand om elever som är i behov av stöd eller extra anpassningar. Mestadels var det helt utbildade personer eller pedagoger som var barnskötare som arbetade som personliga assistenter. Vidare beskrivs det i undersökningen att stöd och handledning till pedagogerna knappt förekom. Personalen upplevde att det var föräldrarna till eleverna i behov av stöd eller extra anpassningar som kom med de bästa upplysningarna. I några fall kom elevernas lärare med råd och i något fall var det sjukgymnasten som kom med tips och råd. Vasels undersökning visar ett resultat som påminner om tidningen *Fritidspedagogiks* undersökning som vi presenterar i studiens inledning. Båda undersökningar visar att personalen i fritidshemmen upplever att de har för lite tillgång till resurser (kompetent personal, hjälpmedel mm.), dock är det högre krav på fritidshemmets utbildning idag än 1990 och kanske därför ännu viktigare med tillgång till lämpliga resurser för elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd så att dessa elever kan erbjudas en likvärdig utbildning som övriga elever.

Willén Lundgren och Karlsudd (2013) menar att elever med funktionsnedsättningar som får en plats i skolbarnsomsorgen stimuleras av den positiva miljön som finns på fritidshemmen. En allmänt god kvalitet på fritidshemmet kan räcka för de flesta elever men stödinsatser som personalförstärkning till den enskilda eleven eller till en hel grupp kan behövas. Stödet kan även innebära samtal och handledning från specialpedagog till personalen. Att möta alla elevers olika förmågor och erbjuda andra alternativ för lärande än vad skolan gör är en del

av fritidshemmets mål och dessutom innehåller verksamheten inte de styrande mål som finns i skolan. Därför har fritidshemmen lättare för att skapa en inkluderande verksamhet för eleverna. Enligt Roms Vikström och Wigge Lindgrens (2008) examensarbete är det oftast stöd i sin sociala fostran, tex att förstå lekens regler eller hjälp med konflikthantering som behövs i fritidshemmet. Det gäller att ligga före eleven, för att i tid upptäcka om hjälp eller stöd behövs. Det framkommer också i studien att det är viktigt att personalen i fritidshemmet har ett enat förhållningssätt samt att det finns en gemensam syn på eleverna. Studien visar också att det saknas dialog mellan skola och fritidshemmet angående de elever som i skolan är i behov av särskilt stöd, om personalen i fritidshemmet har kännedom om dessa elever så blir det lättare att anpassa verksamheten i fritidshemmet.

Men ser det verkligen ut så här i verkligheten? Karlsudd (2011a) beskriver en annan bild av fritidshemmets inkluderande verksamhet. I en uppföljningsstudie som Karlsudd gjorde 2011 av sin avhandling, *Särskolebarn i integrerad skolbarnomsorg 1999*, såg författaren att segregationen i fritidshem hade ökat med hela 266 procent, detta framkom genom intervjuer och enkäter som gjordes i olika fritidshem. Med andra ord så hade elever i behov av stöd i större utsträckning skolbarnomsorg på särskolan istället för på fritidshemmet. Enligt Karlsudd berodde segregationen i fritidshemmet på många olika faktorer. Försämrade ekonomin var en anledning för segregationen i fritidshemmet. Pengar till resurser för att skapa integrerade fritidshemsgrupper saknades. En annan faktor till segregationen ansåg Karlsudd vara personalneddragningar. Då ekonomin var dålig så fick personal sägas upp och detta hände samtidigt som elevgrupperna ökade i storlek på fritidshemmen. Karlsudd hävdar även att fritidshemmets syn på kunskap blivit mer lik skolans styrande undervisning.

Detta är ett överraskande resultat om man jämför med undersökningen som tidningen *Fritidspedagogik* publicerade 2014 som nämndes i inledning. I den undersökningen upplevde personalen i fritidshemmen att det saknades assistenter, resurser till elever i behov av extra stöd på fritidshemmet. Karlsudds (2011a) undersökning visar att eleverna på särskolan i mycket större utsträckning väljer särskolans barnomsorg istället för fritidshem. Denna jämförelse skapar en oklar bild av hur det verkligen ser ut i fritidshemmets verksamhet. Å ena sidan väljer särskoleelever i större utsträckning särskolans fritidshem, samtidigt som personalen i fritidshemmet uttrycker att de saknar resurser till elever i behov av extra stöd. Vad är det som gör att personalen i fritidshemmet vill ha fler resurser till fritids när fler och fler elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd väljer särskola istället för fritidshemmet? Andishmand (2017) är inne på samma linje i sin doktorsavhandling som

Karlsudd (2011a) angående att elevgrupperna ökar i storlek. På hösten 2016 fanns 478 000 elever inskrivna på fritidshem och i dess verksamhet. Den siffran motsvarar 12,6 elever inskrivna per varje anställd pedagog och ca 40 inskrivna elever i varje fritidshemsgrupp (Skolverket, 2017). Sedan skolväsendet blev decentraliserat och fritidshemmen flyttade in till skolans lokaler så togs alla regler och begränsningar bort angående antal elever eller storleken på elevgruppen. På 1970 – 80 talet angavs det att två pedagoger på 15 elever ansågs rimligt (Skolverket, 2017). Enligt Andishmand (2017) resulterar dessa stora barngrupper på fritidshemmet och den låga tillgången på personal att fritidshemmen och dess pedagoger har svårt för att utforma en verksamhet utifrån elevernas olika behov och förutsättningar. Andishmand skriver i sin forskning att personal på fritidshemmen som har många inskrivna elever upplever att de inte räcker till och endast ingriper i situationer istället för att förebygga att situationer uppstår. Samtidigt beskriver samma forskning att relationerna mellan pedagogerna och eleverna blir lidande i dessa stora grupper på fritidshemmen. Trots fritidshemmets vardag med stora elevgrupper kontra låg personaltäthet och problematiken det medför så är det tydligt att pedagogerna på fritidshemmen upplever att skolans behov prioriteras före fritidshemmets verksamhet. Även Saar, Löfdahl och Hjalmarsson (2012) kommenterar de stora elevgrupperna i fritidshemmet. ”Fritidshemmen har under de senaste 20 åren omfattats av stora förändringar. Statistik visar en ständigt minskad personaltäthet medan barnantalet i grupperna ökar för varje år” (s. 2).

2.3. Specialpedagogik

Specialpedagogiken har sin grund i pedagogiken, men det finns också kopplingar till andra vetenskapliga kunskapsområden som exempelvis psykologi, medicin och sociologi. Specialpedagogiken förväntas bidra med hjälp om obalans sker mellan skolans krav och förväntningar gentemot det enskilda barnets behov och förutsättningar (Skolverket 2016).

Specialpedagogisk verksamhet har en främjande, förebyggande och stödjande roll. I utbildningssammanhang handlar det om kunskap och ett förhållningssätt som utgår från alla människors lika värde och allas rätt och möjlighet att ingå i en gemenskap där de kan känna full delaktighet. Dessa utgångspunkter har sin grund i internationella konventioner och överenskommelser, såsom Barnkonventionen och Salamancadeklarationen, men genomsyrar också Skollagens skrivningar. I lagtexten uttrycks klart att hänsyn ska tas till barns och elevers olika behov och det slås fast att det ska finnas en strävan mot att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (Skolverket, 2016)

Det förebyggande arbetet inom specialpedagogiken syftar till är att skapa, utveckla och anpassa läromiljöer så att elever kan utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål och inom ramen för verksamheten. Det kan ibland innebära att det behövs extra anpassningar eller särskilt stöd under en kortare eller längre tid för eleven (Skolverket 2016).

Willén Lundgren och Karlsudd (2013) menar att både inom nationell och internationell forskning har det identifierats två specialpedagogiska perspektiv på skolsvårigheter, det kategoriska- och det relationella perspektivet. Det relationella beskrivs ovan, då det utgör det teoretiska perspektivet som ligger till grunden för denna studie. Det kategoriska har enligt Nilholm (2007) sin grund i en medicinsk och psykologisk tradition. Det innebär att man göra olika tester och sen diagnostiseras eleven utifrån psykologiska och neurobiologiska grunder. Här tar man inte hänsyn till det sociala sammanhang och den miljö eleven befinner sig i utan här föreslås olika medicinska, psykologiska och pedagogiska åtgärder för att komma tillrätta med de problem som eleven visar upp. Nilholm menar att det kategoriska perspektivet lägger orsaken till svårigheterna hos eleven, det är eleven som har behov eller brister som måste kompenseras.

Inom specialpedagogiken och i arbetet med elever i behov av särskilt stöd och anpassning talas det oftast om begrepp som inkludering, delaktighet och exkludering. I Tjernströms (2014) intervju med Elvstrand, lektor och fil dr i pedagogik beskrivs och förklaras inkludering som nära sammankopplat till delaktighet och i sin tur är det kopplat till barns rättigheter. Tjernström (2014) skriver i artikeln att delaktighet ofta handlar om en social och en politisk delaktighet, att kunna vara med och att kunna göra sin röst hörd. Men en tendens som går emot Elvstrands tankar om inkludering och delaktighet är att de elever som under skoltid har extra resurser kopplade till sig inte får resurserna med sig när de går till fritidsverksamheten.

Jag tänker att stödbehovet är kanske ännu större under tiden på fritidshemmet, och särskilt för de elever som har svårt att hantera det sociala samspelet. Förutsättningarna skiljer sig från skoldagen. Grupperna är större, gruppens sammansättning kan skilja sig mycket dag för dag och den sociala interaktionen med de andra barnen blir extra viktig (Tjernström, 2014 s. 15).

Detta är enligt Elvstrand faktorer som gör det komplicerat, speciellt för de elever som har svårt att hantera det sociala samspelet (Tjernström, 2014).

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) påtalar hur viktigt det är för elevens utveckling att skapa ett klimat och en miljö där elever i behov av särskilt stöd kan vara delaktiga i alla aktiviteter tillsammans med andra elever. I skolan och på fritidshemmet sker både lärande,

omsorg, fostran och gemenskap för eleverna. Samtidigt förflyttar eleverna sig mellan olika miljöer och kulturer som kräver olika förhållningssätt. Vidare menar Szönyi och Söderqvist Dunkers att möjligheter till delaktighet kan se helt olika ut och kräver olika förmågor och därför är elevernas delaktighet ständigt i förändring och förhandling. Olika situationer och sociala sammanhang skapar olika villkor. Under en och samma dag kan delaktigheten variera för eleven, från att i en situation vara hög för att i nästa aktivitet vara låg eller helt saknas.

Szönyi och Söderqvist Dunkers beskriver en modell med sex olika aspekter av delaktighet. Delaktighetsmodellen kan tydligt visa på processer som bidrar eller hindrar elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd till delaktighet. De sex aspekter är tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, engagemang, erkännande samt autonomi och inflytande. Tillhörighetsaspekten handlar om elevernas delaktighet i en klass eller i en grupp på fritidshemmet. Eleverna har en garanterad tillhörighet i en klass eller på ett fritidshem men det betyder inte att eleverna är självklara bland kompisarna. Tillgänglighet innebär att eleven har möjlighet till aktivitetens fysiska, symboliska och socio- kommunikativa sammanhang. Är tillgängligheten hög för en elev finns bättre möjligheter till delaktighet inom de övriga aspekterna. Fysiska tillgängligheten blir uppfylld om skolans och fritidshemmets miljö är tillgänglig för alla elever. Hur eleverna förstår en aktivitet, skillnad mellan lek och fantasi beskriver det symboliska sammanhanget. Det socio- kommunikativa sammanhanget går ut på hur eleven förstår kommunikation, både den verbala och den ickeverbala. Vidare förklarar Szönyi och Söderqvist Dunkers samhandling, det beskriver hur eleven är delaktig i samma aktiviteter och lekar som resten av eleverna. Men det behöver inte innebära att eleven utför aktiviteten på samma sätt som resten av eleverna utan det är känslan av sammanhang som är det viktigaste för eleven. Engagemang är en aspekt som menar att det är hur delaktig eleven känner sig. Hur intresserad, motiverad och engagerad eleven är i en aktivitet. Här måste pedagogerna fråga eleven hur den upplever och känner. Detta är en aspekt som ofta styrs av elevens lust, en engagerad pedagog kan väcka lust hos eleven. Erkännande behandlar hur eleven uppfattas i det sociala sammanhanget i skolan eller på fritidshemmet. Är eleven en del av gruppen eller inte. För att nå denna aspekt har skolans och fritidshemmets normer och värderingar en stor betydelse. Slutligen förklarar Szönyi och Söderqvist Dunkers autonomi och inflytande. Författarna menar i studien att alla elever ska ges möjlighet att vara oberoende och ha möjlighet att själv bestämma och ha inflytande över sin skol- och fritidshemssituation. Det menas inte att eleven får göra som den vill utan att den vuxnas omvårdnad inte ska störa och inkräkta på elevens självbestämmande. Dessa sex aspekter anser Szönyi och Söderqvist

Dunkers är en delaktighetsmodell som kan ses som ett stöd för att identifiera eller hitta hinder för elevernas delaktighet.

Karlsudd (2011b) skriver om negativ och positiv stämpling och hur detta påverkar elever i skol- och fritidshemsmiljön. Karlsudd menar att de signaler som pedagoger sänder ut är avgörande, eleven blir bärare av ett problem, exempelvis ett beteende som ses negativt och avvikande. Författaren menar att då stämplas eleven negativt, vilket kan leda till exkludering och utanförskap. På samma sätt kan eleven stämplas positivt, det betyder att eleven med svårigheter får stöd på ett sätt som gör eleven delaktigt och personalen ser eleven som betydelsefull.

Även lokaler och övriga resurser som handledning och stöd till personalen kan stödja denna processen. Karlsudd klarlägger hur viktigt det är att pedagogerna är medvetna och får bra handledning och stöd samt har tillgång till bra lokaler, miljö för att kunna främja elevernas inkludering och delaktighet i fritidshemmets och skolans verksamhet.

3. Metod

Det här kapitlet redovisar metodvalen som använts till denna studie. Vilken metod som på bästa sätt svarar på studiens syfte enligt oss forskare, urvalet av informanter samt en beskrivning hur studien genomförts. Det framgår även hur det insamlade materialet bearbetats samt hur de forskningsetiska principerna följts i studien.

3.1. Metodval

För att söka svar på undersökningens syfte, att undersöka hur pedagogerna i fritidshemmen upplever att elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får lämpliga anpassningar eller stöd under sin vistelse i fritidshemmet, genomförs en kvalitativ undersökning via intervjuer. Enligt Denscombe (2016) så är intervjuer rätt val när man söker mera detaljerad information från enstaka pedagoger istället för ytlig information från flera pedagoger. Patel och Davidsson (2003) beskriver att kvalitativa intervjuer bidrar till friare svar från informanterna och följdfrågorna som uppstår kan bli mera varierande och mer öppna. Syftet med att välja en kvalitativ intervju är att identifiera och upptäcka den intervjuades uppfattningar om en speciell företeelse (Patel & Davidsson, 2003). Den kvalitativa forskningen beskrivs av Denscombe (2016) som en mall för att lättare undersöka hur människor upplever och tänker om saker. En annan fördel med kvalitativa intervjuer är att alla synpunkter, åsikter och uppfattningar som sägs under intervjun kommer endast från informanten. Samtidigt menar författaren att intervjuer kan vara ett komplicerat alternativ på grund av att det kan innebära dolda risker och därmed misslyckas totalt. Noggrann planering och förberedelse krävs, dessutom måste intervjuaren vara lyhörd, annars finns där en risk att en del frågor kan få informanterna att känna sig obekväma och kanske inta en försvarsställning. Om detta händer är det risk att informanten svarar så som de tror att intervjuaren förväntar sig och i såna här fall blir kvaliteten på data till studien lidande. Därför är det viktigt att göra ett gott intryck och samtidigt få informanten att känna sig bekväm.

3.2 Urval och undersökningsgrupp

I studien genomförs sex intervjuer med pedagoger som arbetar på olika fritidshem med elever i åldrarna sex till tolv år. För att finna informanter till studien har missivbrev (se bilaga 1) med information om studien syfte, författare samt handledare skickats ut via mail till ett antal rektorer i aktuellt område. Missivbrevet innehåller också information angående de etiska aspekter som tas hänsyn till i studien.

Det finns olika typer av metoder när det kommer till urval av informanter, sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval. Sannolikhetsurval används ofta vid storskaliga kvantitativa undersökningar. Urvalet av informanter till denna studien utgår från icke-sannolikhetsurval, vilket betyder att informanterna som ingår inte är slumpmässigt utvalda, utan urvalet är påverkat genom att missivbrev skickats till utvalda fritidshem via rektorer i aktuella område (Denscombe, 2016).

3.3 Genomförande

Intervjuerna till denna studie genomfördes på informanternas arbetsplatser via personliga intervjuer som tog ca 30 min vardera. Personliga intervjuer med en forskare och en informant är lätta att arrangera eftersom det endast är två personer som behöver bestämma tid och plats för intervjun (Denscombe, 2016). Intervjuerna spelades in med informanternas tillåtelse via mobiltelefon. Valet att spela in intervjuerna gjordes för att på ett lätt sätt dokumentera det som sades, samt för att koncentrationen kan ske på själva samtalet och för att det blir enklare att bearbeta och transkribera materialet. Personliga intervjuer som blir inspelade är att föredra eftersom det bara är en röst att känna igen och det är bara en person som pratar i taget vilket underlättar transkriberingen. I studien användes semistrukturerade intervjuer, vilket betyder att frågorna sammanställts av forskarna innan intervjun för att ringa in och ge svar inom studiens syfte. Men Denscombe påpekar att intervjuaren bör vara flexibel när det gäller frågornas ordningsföljd och låta informanten utveckla sina egna tankar och idéer inom ämnet.

3.4 Forskningsetiska

Till studien har Vetenskapsrådets (2002) etiska ställningstaganden som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet gjorts synliga genom en rad olika åtgärder. Missivbrevet som skickades ut till rektorer informerade om studiens syfte och presenterade oss forskare samt studiens handledare. Missivbrevet tog även upp att deltagandet i undersökningen var helt frivilligt och kunde avbrytas när som helst. På så vis uppfylls informationskravet i studien. Samtyckeskravet uppfylldes när de deltagande pedagogerna tackade ja till att delta i vår undersökning och vid intervjutillfället informerades informanterna ännu en gång att det var frivilligt och kunde avbrytas när som helst.

Det tredje kravet, konfidentiellkravet rör tystnadsplikt samt att deltagarna, informanterna ej kan identifieras i studien. Därför avidentifieras deltagarna genom att inte nämna kommun, skola eller namn utan informanterna benämns pedagog 1 och så vidare. Inspelningar och transkriptioner som gjorts kommer att förstöras så snart uppsatsen är godkänd. För att

fullgöra det sista kravet från Vetenskapsrådet (2002) nyttjandekravet, får informanterna reda på vid intervjutillfället den information som informanterna delger endast används till detta examensarbete och uppsatsen kommer att finnas tillgänglig på Divas hemsida, gemensam samlingsplats för examinerade uppsatser.

3.5 Bearbetning och analys

När alla intervjuer var färdiga påbörjades transkriberingen av det inspelade materialet direkt. Bearbetningen gjordes genom avlyssning av de inspelade intervjuerna samtidigt som svaren från informanterna ordagrant skrevs ner. Därefter läste och analyserades vi tillsammans resultatet ett flertal gånger för att hitta likheter och skillnader i svaren från informanterna samt för att hitta svar utifrån studiens frågeställningar. Det som framkom av det bearbetade materialet ligger till grund för presentationen av resultatet. För att hitta likheter och skillnader i det insamlade materialet anser Patel och Davidson (2003) att det är bra att bearbeta och gå igenom det insamlade materialet noggrant vid transkribering.

3.6 Tillförlitlighet i studien

För att hitta pedagoger som var villiga att ställa upp i vår studie så valde vi att skicka ut missivbrev till ett antal rektorer via mail i aktuella områden. Missivbrevet innehöll information om studiens syfte och om oss författare. Denna del av arbetet tog mycket längre tid än vi författare förväntats oss. För trots upprepade försök vi mail, telefonsamtal var där inga rektorer eller pedagoger som tog kontakt med oss och ville delta i studien. Tillslut började tiden rinna iväg för oss författare så vi fick vi genom andra kontakter tag på 3 pedagoger var som var villiga att delta i vår studie. Men varför och vad var det som gjorde att ingen av de som fått missivbrevet var villiga att ställa upp medan de pedagoger vi kontaktade personligen ställde upp direkt? Ett opersonligt mail med en förfrågan om frivilligt deltagande till en intervju gör det kanske enklare att tacka nej. Det kan bero på allt ifrån tidsbrist eller osäkerhet gällande studiens syfte. Dock är vi författare säkra på att studiens resultat inte blev påverkat negativt trots problemet med att hitta frivilliga informanter via utskickat missivbrev. De pedagoger som deltog i studien visade intresse för studiens syfte och verkade inte stressade utan tog sig tid att svara på frågorna.

En av informanterna kände sig väldigt obekvämt med att bli inspelad vid intervjun, vilket medförde att anteckningar gjordes istället för inspelning. Valet att spela in intervjuerna på mobiltelefon togs för att lättare kunna koncentrera oss på samtalet. Trots att anteckningar skrevs i detta fall så tog inte detta koncentration från samtalet eftersom informanten inte var stressad utan lät intervjun ta lite längre tid.

4. Resultat

För att kunna presentera vårt resultat på ett tydligt sätt har vi delat in våra svar i olika delar utifrån våra frågeställningar. Svaren är från våra sex stycken informanter som arbetar på sex olika fritidshem.

4.1 Vilka extra anpassningar och särskilt stöd gör personalen i fritidshemmen för berörda elever?

Pedagogerna i fritidshemmen arbetar med olika typer av anpassningar, några grupperar eleverna i små grupper för att det ska bli färre elever att förhålla sig till, andra placerar eleverna medvetet vid samlingar och vid matsituationer. Det kan betyda att vissa elever blir placerade vid vuxna som snabbt kan agera vid behov. I ett fritidshem får en elev eget veckoschema för att på så sätt få struktur under sin vistelse i fritidshemmet. I en annan fritidshemsverksamhet arbetar de med mycket vuxenstöd.

...han hade inte lika stora behov men han hade ändå behov av att det alltid var en vuxen närvarande. Han hade väldigt svårt med de sociala koderna, han kunde inte spela spel utan att fuska och det blev ju så till slut att alla blev trötta på honom de andra barnen ville inte vara med honom. Då gjorde vi så att vi hade en personal med honom när han spelade spel som kunde stoppa honom när det gick på tok för honom plus att det gjorde också att han fick lite mer status för många barn tycker ju att det är roligt när det är en vuxen med. Och då var det många som drogs dit och var med honom och spelade så kunde man samtidigt passa på att lära honom och visa och vägleda. (Pedagog 3)

Förutom anpassningarna som pedagogerna i fritidshemmet gjorde gavs av informanterna information om anpassningar som gjordes av assistenter eller resurser i form av extra personal. På ett fritidshem fanns det resurser som egentligen var till för skoltid men för att få ihop sina timmar fanns de emellanåt tillgängliga på fritidshemmet. Det gick dock inte att räkna med deras stöd då de likväl kunde behövas vid andra sammanhang som t ex. möten mm under fritidstiden. Det fanns heller ingen gemensam planeringstid tillsammans för pedagogerna i fritidshemmet och resurserna, därför kunde planer för hur de skulle arbeta med berörda elever inte utformas. I ett annat fritidshem var pedagogerna mycket nöjda med sina stödinsatser.

...gjorde nåt med en personal under tiden det var samling. Och sen efter samlingen så var han med och lekte och han var ute och lekte med kompisar och ibland var han inne. Men alltså med en vuxen som var nära honom för det behövde han. En till en resurs som försökte inkludera honom med de andra barnen så att han skulle få bra sociala relationer. (Pedagog 3)

4.2 Upplever personalen i fritidshemmen att anpassningarna fungerar?

Det upplevs lite olika när det kommer till den här frågan, en del är nöjda med de anpassningar som de gör samtidigt som de flesta önskar ännu mer stöd i form av fler personal eller extra resurs.

Jag tycker det fungerar sådär hos oss. Anpassningarna i sig fungerar bra men eftersom vi bara är tre pedagoger så räcker vi inte riktigt till ibland. Hade vi varit fler pedagoger på avdelningen så hade vi kunnat göra betydligt mer. (Pedagog 4)

En av pedagogerna berättar att de fick stöd till elever med diabetes men till övriga elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd fick de inga lämpliga anpassningar trots önskemål om detta. En annan pedagog påtalar att hon ej har känt behov av att göra några anpassningar då hon känner att ”fritidshemmet har en annan jargong med en mer tillåtande verksamhet” (Pedagog 5). Hon menar att det också kan bero på elevgruppens storlek eller åldern på eleverna. I ett annat fritidshem upplever pedagogen att anpassningarna fungerar bra men har önskemål om bättre samarbete med resurserna, på så vis hade de kunnat arbeta mer med elevernas intressen och önskemål samt arbeta mer inkluderande. En av informanterna var mycket nöjd med stödinsatserna i fritidshemmet.

Det fungerade bra. Det funkade ju jättebra för honom som hade en person, han hade väldigt stora svårigheter och han behövde ju ha en person för att kunde ju inte sitta i samlagen och man kan inte tvingas göra det om man inte har förutsättningarna att klara av det och det hade inte han. Och då var vi lyhörda gentemot honom. Vi fick den hjälp vi behövde. (Pedagog 3)

I fritidshemmet där de fick stöd till sina elever som har diabetes var det en kamp att få till resurser och stöd till de andra eleverna förekom inte.

Alltså vi fick kämpa väldigt mycket för att få, eller egentligen var det föräldrarna som fick kämpa väldigt mycket för att få extra stöd till de här barnen som hade stöd. Men vi ville ju ha stöd till andra elever också men det var väldigt svårt att få. Det liksom fanns inte på kartan och ekonomin tillät inte. Vi fick kämpa på själva. (Pedagog 2)

4.3 Vilka kompetenser behövs för att elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd ska få lämpligt stöd i fritidshemmet?

Flera av informanterna får handledning av specialpedagog och detta upplevs av alla som en bra hjälp och nyttig kompetens. Ibland är handledningen riktad till skolan men personalen kan ändå använda sig av kompetensen i fritidshemmet då det handlar om samma elever.

...det är främst riktat till skoltiden så kanske inte så mycket till fritids. Men det kan gå lite hand i hand, att man får tips som man kan använda på fritids. (Pedagog 1)

Ja, handledning för båda. Sen hade jag ju samma barn under skoltid också så vi fick mycket handledning. Det hade man ju nytta av på fritids med. (Pedagog 3)

En av informanterna upplever att hon saknar tips och idéer för att bemöta speciella grupper i fritidshemmet. En annan informant nämnde att hon upplevde att hennes högskolestudier samt sin erfarenhet i yrket som en kompetens som bidrog till ökad förståelse för arbetet med elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. I ett fritidshem där inte många anpassningar görs, upplever pedagogen att den lilla gruppen samt nära relationer är tillräckliga.

Eftersom vi aldrig gjort några anpassningar förutom veckoschemat så kan jag inte säga att jag saknar något utan den lilla anpassningen har räckt tycker jag. Kanske är det en anpassning för hela gruppen att det är ett litet fritidshem där alla känner alla och vi pedagoger har en nära relation till alla våra inskrivna elever. (Pedagog 5)

4.4 Resultatanalys

I vår analys av resultatet utgick vi från vårt teoretiska perspektiv som är det relationella perspektivet. Enligt det relationella perspektivet flyttas problemet från eleven till miljön runt eleven (Aspelin, 2013). I analysen används begreppen relation och kommunikation som är några av grundbegreppen inom det relationella perspektivet.

Från vårt resultat framgår det att flera pedagoger arbetar med anpassningar i miljön, en informant grupperar elever i små grupper så att det ska bli färre elever att förhålla sig till. En annan informant gör medvetna placeringar vid samlingar och matsituationer. Pedagog 5 arbetar med veckoschema för en elev som behöver få struktur på sin dag. När dessa anpassningarna görs möts elevernas individuella behov genom att miljön anpassas istället för att fokus läggs på elevens svårigheter. Här krävs det god kommunikation mellan pedagoger och elever samt mellan pedagoger och vårdnadshavarna för att få kunskap om vilka anpassningar i miljön som behövs göras och om anpassningarna ger resultat. Vidare lägger det relationella perspektivet stort fokus på relationer (Aspelin, 2013) och enligt Skolinspektionens (2014) utredning framkom det att relationerna som skapas mellan elev och pedagog är förutsättningar för en lyckad undervisning. I vårt resultat påtalar pedagog 5 att små grupper där alla känner alla och pedagogerna har en nära relation med alla sina inskrivna elever är en slags anpassning i fritidshemmet. En annan informant påtalar att gruppstorleken påverkar behovet att göra anpassningar för eleverna samt att fritidshemmet har en mer tillåtande verksamhet. Pedagog 3 berättar att de arbetar med att alltid ha en vuxen

närvarande kring eleven som hade det lite svårt med det sociala samspelet, detta för att höja statusen på eleven samt för att lära och vägleda. I det relationella perspektivet är den pedagogiska relationen mellan lärare och elev central (Aspelin, 2013) och det blir tydligt att informanterna arbetar aktivt med relationerna mellan dem och eleverna. I arbetet med relationer är det också viktigt att pedagogerna har ett professionellt arbetssätt och är goda förebilder för eleverna, på detta sätt kan goda relationer föras över även elever emellan. Det framkommer även utifrån informanternas svar att en viktig del i arbetet med elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd är handledning med specialpedagoger. Pedagog 1 och 3 berättar att handledningen främst är riktad till skolan men att tipsen som ges även kan användas i fritidshemmet. Här är kommunikationen åter en viktig del, att personalen i skola och fritids kommunicerar med varandra och delar med sig av tips och råd som ges om berörda elever. Tips och råd från specialpedagoger blir en viktig kompetens i fritidshemmet liksom högskolestudier och erfarenhet som en av informanterna nämner.

5. Diskussion

I detta avsnitt kommer diskussionen föras över vald metod i studien samt över resultatet som framkommit, samt ett stycke som föreslår vidare forskning.

5.1 Metoddiskussion

Valet av kvalitativa intervjuer kändes relevant eftersom det var pedagogers upplevelser som söktes för att finna svaret på syftet i studien. Enkäter som skickats ut till olika fritidshem med färdiga frågor hade varit ett alternativ då vi fått in fler svar på studiens frågor på kortare tid. Men osäkerheten för att missa personliga upplevelser, chansen till att ställa uppföljande frågor vid intressanta svar så gjordes valet att kvalitativa intervjuer passade bättre. Enligt Denscombe (2016) så är intervjuer rätt val när man söker mera detaljerad information från enstaka pedagoger istället för ytlig information från flera pedagoger. Denscombe beskriver även den kvalitativa forskningen som en mall för att lättare undersöka hur människor upplever och tänker om saker.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagogerna i fritidshemmen upplever att elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får lämpliga anpassningar i fritidshemmet. Resultatet av vårt insamlade material visar att pedagoger i fritidshemmen har olika uppfattningar angående extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmen. Flera

anpassningar görs under dagen i fritidshemmet så som att vara medveten hur man placerar eleverna, det kan handla om två elever som har svårt att sitta bredvid varandra eller att någon elev behöver placeras vid en vuxen. Några pedagoger låter vissa elever få en lugn stund i ett eget rum för att orka med dagen och några arbetar med mycket vuxen stöd till en del elever, t ex. vara närvarande när det spelas spel eller leks olika lekar. De här anpassningarna görs av personalen själva utan att extra resurs är inkopplad, däremot ges handledning av specialpedagog som kommer med tips och råd om hur pedagogerna kan bemöta eleverna som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. Willén Lundgren och Karlsudd (2013) menar att elever med någon variant av funktionsnedsättning kan stimuleras av den positiva miljön som finns i fritidshemmet och att det oftare är enklare att skapa en inkluderande verksamhet i fritidshemmet då verksamheten inte innehåller detaljstyrande mål utan att fritidshemmet istället ska möta elevens förmågor samt erbjuda andra alternativ för lärande. Vidare förklarar Willén Lundgren och Karlsudd att för en del elever räcker inte fritidshemmets inkluderande verksamhet utan för dem behövs det särskilda stödinsatser som personalförstärkning eller handledning av specialpedagog. Romsik Vikström och Wigge Lindgrens (2008) studie visar liksom denna studie, på att eleverna i fritidshemmet oftast behöver stöd i sin sociala fostran som t ex. konflikthantering eller hjälp att förstå lekens regler. Enligt deras studie behövs också en bättre samverkan, angående elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd, mellan skola och fritidshemmet för att lättare anpassa fritidshemmets verksamhet. Här är det viktigt att kommunikationen mellan skola och fritidshem blir bättre, för att öka samverkan kring berörda elever. Samtidigt så visar Karlsudds (2011a) studie att segregationen i fritidshemmet har ökat, vilket innebär att elever i behov av särskilt stöd har sin skolbarnsomsorg i särskolan istället för i fritidshemmet. Vad beror då detta på? Karlsudd menar att det handlar om ekonomi och personalneddragningar. Dålig ekonomi kräver att personal sägs upp samtidigt som elevgrupperna i fritidshemmet blir större och större. En av våra informanter menar på att små elevgrupper där pedagogerna har en nära relation med alla elever är en tillräcklig anpassning i fritidshemmet och Aspelin (2013) påtalar vikten av relationer i arbetet med elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. Andishmand (2017) är enig med detta och menar att stora elevgrupper på fritidshemmet och låg tillgång till personal gör det svårt att utforma en verksamhet utifrån elevernas olika behov och förutsättningar samt att relationerna mellan pedagogerna och eleverna blir lidande i stora elevgrupper. Även i de allmänna råden för fritidshemmet påtalas vikten av små elevgrupper och enligt dem så kan konsekvenserna av för stora elevgrupper bli att relationerna mellan personal och elever blir flyktiga samt att stress och hög ljudnivå

också kan bli en följd. Stora barngrupper kan också enligt Skolverket (2014a) bidra till otrygghet och detta kan leda till aggressivt beteende eller trötthet och nedstämdhet. Våra intervjuer och tidigare forskning visar på att relationerna mellan pedagogerna och eleverna är centralt i arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet, men hur bygger man då starka relationer i dagens stora elevgrupper? Fördelar med mindre elevgrupper kan tänkas vara att samverkan mellan skola och fritids bli enklare då det blir färre elever att förhålla sig till, samma sak med samverkan mellan fritids och elevernas vårdnadshavare, färre vårdnadshavare, bättre förutsättningar till mer kommunikation och därmed djupare relationer. Utifrån Romsis Vikström och Wigges Lindgrens (2008) studie framkommer det att personalen upplever att det är viktigt med ett enat förhållningssätt bland pedagogerna samt en gemensam syn på eleverna och detta bör vara lättare i en mindre elevgrupp med färre inblandade pedagoger kontra en stor elevgrupp med många pedagoger som ska försöka ha ett enat förhållningssätt och ett bra samarbete.

I dagens stora elevgrupper blir det svårt att skapa goda relationer mellan pedagoger och elever. Sämre relationer ger sämre förutsättningar att skapa en verksamhet i fritidshemmet som är trygg, stabil och inkluderande för elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd. Trots detta gör pedagogerna sitt bästa för att få till lämpliga anpassningar i fritidshemmet men det blir svårt när inte rätt förutsättningar finns. I mindre elevgrupper finns det bättre förutsättningar för att skapa nära relationer med såväl eleverna som deras vårdnadshavare. Samtidigt blir arbetet i en mindre elevgrupp inte automatiskt en inkluderande verksamhet, utan det krävs också engagerade pedagoger som tillämpar ett professionellt arbetssätt där samsynen kring eleverna är enig samt att de arbetar aktivt för att skapa nära relationer och är goda förebilder för eleverna. På så vis främjar det elevernas förmåga att skapa nära relationer i gruppen vilket ger en känsla av trygghet och delaktighet.

5.3 Vidare forskning

Utifrån vårt resultat i denna studie tycker vi att det hade varit intressant att forska vidare på hur stor betydelse elevgruppens storlek på fritidshemmet har för att bemöta den enskilda elevens, samt elevgruppens olika behov.

Referenser

- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem?* (Gothenburg studies in educational sciences 403). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsudd, P. (2011a). Integreringsreservatet– finns det kvar? I Klerfelt, A. & Haglund, B. (Red.) *Fritidspedagogik - Fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber. ss. 63 - 78.
- Karlsudd, P. (2011b). *Sortering och diskriminering eller inkludering*.
Specialpedagogiska rapporter och notiser nr.6 Kristianstad: Högskolan i Kristianstad
- Koch, E. (2014). *Läraryrskundens tidning om fritidspedagogik*. Stockholm: Läraryrskundet. Tillgänglig på internet: <http://tidningenfritidspedagogik.se> Hämtad: 2017-09-20.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Romsi Viklund, K & Wigge Lindgren, U. (2008). *...Vi kanske inte ens vet att barnet i skolan har särskilt stöd*. Specialpedagog examensarbete vid pedagogiska institutionen: Örebro universitet.
- Saar, T. Löfdahl, A. & Hjalmarsson, M. (2012) *Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem*. Nordisk barnehageforskning vol 5 nr 3 ss. 1–13 Karlstad: Avdelningen för utbildningsvetenskap.
- Skolinspektionen (2014). *Stöd och stimulans i klassrummet – Rätten att utvecklas så långt som möjligt*. (2014:2). (Dnr 2011:6494) Stockholm.

- Skolverket (2014a). *Allmänna råd med kommentarer om Fritidshem*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: www.skolverket.se
- Skolverket (2014b). *Allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: www.skolverket.se
- Skolverket (2016) *Specialpedagogik*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/specialpedagogik>. 2017-08-30.
- Skolverket (2017). *Elever och personal i fritidshem läsåret 2016/17*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/fritidshem> 2017-11-12.
- Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2012). *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Forsknings- och utvecklingsrapport. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Tjernström, J. (2014). Delaktighet och samspel på fritidshemmen. *Lika värde* nr. 4: ss.14–15.
- Vasel, M. (1990). *Barn med olika handikapp på fritidshem*. Malmö: Lärarhögskolan.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
Tillgänglig på internet: http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf
- Willén Lundgren, B. & Karlsudd, P. (2013). Relationella avtryck och specialpedagogiska perspektiv i fritidshemmets praktik. I Aspelin, J (red.) *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad University Press, ss.63 – 78.

Bilaga 1

Hej!

Vi är två studenter som läser "Grundskollärare med inriktning mot fritidshem" vid högskolan i Kristianstad. Vi är inne på vår sista termin och det innebär att vi ska skriva vårt examensarbete på 15 hp.

Vårt syfte med undersökningen är att bidra till ökad kunskap om elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får lämpliga anpassningar eller stöd under sin vistelse i fritidshemmet.

Vi önskar intervjua verksamma pedagoger på olika fritidshem för att höra hur de arbetar inom detta område, och om de tycker att de har tillräckliga resurser för att elever med behov av extra anpassningar eller särskilt stöd får en meningsfull fritid.

Vi vill ha frivilliga medverkande till våra intervjuer och de som ställer upp ska veta att de när som helst kan avbryta intervjun. Allt som används i samband med intervjun kommer endast att användas till examensarbetet och bearbetas förtroligt. De medverkandes namn samt arbetsplats kommer inte att nämnas i examensarbetet.

Intervjun kommer att spelas in på mobil och beräknas ta ca 30 minuter. Efter bearbetning av intervju kommer denna att raderas.

Om ni önskar ta del av uppsatsen efter examination så meddela oss detta samt skicka med era mailadresser.

Tack på förhand!

Vid frågor, kontakta oss gärna!

Mvh

Agneta Nilsson, mobil: 0708XXXXXXX, mail: xxxxxx@hkr.se

Karin Bernwald, mobil: 0708XXXXXXX, mail: xxxxxx@hkr.se

Handledare: Barbro Bruce, Bitr. prof. i utbildningsvetenskap med inriktning specialpedagogik, xxxxxx@hkr.se

Bilaga 2

Intervjufrågor

- **Har ni elever som är i behov av extra anpassningar?**
- Gör ni anpassningar för dem, om ja vad för anpassningar?

- **Har fritidshemmet tillgång till extra resurs/assistent till de eleverna som är i behov av särskilt stöd.**

- Hur tänker ni angående extra anpassningar och särskilt stöd på fritidshemmet, fungerar det bra?**

- Får ni hjälp av specialpedagog i verksamheten?**
- Har det i så fall hjälp er att utveckla verksamheten och ert sätt med elevgruppen? -Anser du att ni får tillräckligt med kompetens för att möta elever med behov av extra anpassning eller särskilt stöd?

- Anser du att de anpassningar som genomförs är tillräckliga för att tillgodose barnens behov eller behövs andra insatser?**
- Och i så fall vilka?