

INKLUDERING

– BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD PÅ
FRITIDSHEMMET

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Lena Baker
Maja Eriksson

2018-LÄRFHEM-G03



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem

Svensk titel: Inkludering - barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet

Engelsk titel: Inclusion - children in need of special support at the after school program.

Utgivningsår: 2018

Författare: Lena Baker och Maja Eriksson

Handledare: Karin Lindahl

Examinator: Mikael Jensen

Nyckelord: Inkludering, barn i behov av särskilt stöd, fritidshem

Sammanfattning

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i fritidshem arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd och hur lärarna bedömer att en elev är i behov av särskilt stöd.

Inledning

Studien inriktar sig på hur barn i behov av särskilt stöd inkluderas i barngruppen på fritidshemmet och de möjligheter och svårigheter som finns knutet till detta område. Fritidshemmet ska komplettera förskoleklass och skola vilket innebär att det är relevant att lärare i fritidshem utgår från elevens och elevgruppens behov i arbetet på fritidshemmet. Fritidshemmet ska inte bara erbjuda alla elever en meningsfull fritid utan också arbeta med att skapa sociala band och stimulera elevernas lärande och utveckling.

Studien kommer att utgå ifrån Nilholms (2007) teori om perspektiv på specialpedagogik. Teorin grundar sig på tre olika förhållningssätt, det kompensatoriska, det kritiska och dilemmaperspektivet.

Metod

Metoden som använts i studien är kvalitativ metod med intervjuer. Intervjuerna genomfördes med lärare i fritidshem. Metoden som använts i studien är baserad på semistrukturerade intervjuer med öppna frågor. Urvalet bestod av sex stycken lärare fördelat på två stycken skolor. Tre lärare på respektive skola.

Resultat

Alla pedagoger som intervjuats anser att de arbetar inkluderande men att det är ett osynligt arbete. De var också överens om att de behöver mycket mer utbildning inom området för att kunna arbeta mer effektivt med just inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Det är viktigt anser lärarna att de arbetar inkluderande och att de ger eleverna förståelse för olikheter för att motverka missförstånd elever emellan. Resurser till fritidshemmet lyser med sin frånvaro enligt de intervjuade och för att de elever som är i behov av särskilt stöd ska kunna stöttas bättre under tiden de är på fritidshemmet behövs mer personal.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	2
Frågeställningar	2
Begreppsdefinitioner	2
Särskilt stöd.....	2
Barn i behov av särskilt stöd.....	2
Inkludering	3
Funktionsnedsättning/Funktionshinder	3
Specialpedagogik	3
BAKGRUND	4
Historik integration - inkludering	4
Inkludering i skolan	5
Diagnosens betydelse för att få stöd	6
Barn i behov av särskilt stöd	6
En skola för alla	7
Teoretiskt perspektiv	8
METOD	10
Intervju som kvalitativ metod	10
Urval	10
Forskningsetiska principer	10
Reliabilitet och validitet	11
Genomförande.....	11
Analys	12
RESULTAT	13
Presentation.....	13
Tabell.....	13

Barn i behov av särskilt stöd	14
Inkludering.....	14
Arbeta och planera inkluderande	14
Möjligheter och svårigheter med inkludering på fritidshemmet.....	15
Stöd.....	15
Olika aspekter på inkludering	16
DISKUSSION	18
Resultatdiskussion.....	18
Inkludering	18
Vad utmärker barn i behov av särskilt stöd enligt lärare i fritidshem?	19
Vilka förutsättningar har lärare i fritidshemmet att inkludera barn i behov av särskilt stöd?	19
Utbildning	20
Slutsats	20
Metoddiskussion.....	21
Didaktiska konsekvenser	21

INLEDNING

Fritidshemmet ska komplettera förskoleklass och skola genom att erbjuda eleverna ett mer lekfullt lärande. Detta sker genom fri lek, styrd lek och olika gruppaktiviteter. Här ska eleverna få tid till vila samt att de ska få en meningsfull fritid. Enlig *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem* (2017) ska fritidshemmet stödja elevernas utveckling och lärande. Elevernas behov och intressen ska genomsyra planeringen. Läroplanen belyser också att "I undervisningen ska eleverna genom leken ges möjlighet att bearbeta intryck, pröva sin identitet, utveckla kreativitet samt sin förmåga att samarbeta och kommunicera" (Lgr11 2017, s. 24).

Många barn i behov av särskilt stöd har svårt med det sociala samspelet och att läsa av de sociala koder som osynligt finns. I leken krävs det att eleverna kan de sociala koderna då det annars kan uppstå konflikter. Fritidshemmet har år 2017 fått förtydligande mål i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. De ska sträva efter samma mål som grundskolan och det centrala innehållet anger tydligt vad fritidshemmets undervisning ska innehålla och erbjuda eleverna. Elever i behov av särskilt stöd kan även på fritidshemmet behöva stöd för att uppnå de krav som ställs på dem och i många fritidshem försvinner det särskilda stöd de har i klassrummet. Särskilt stöd kan vara att eleven har en elevassistent som följer eleven under skoldagen.

En skola för alla är ett begrepp som länge haft en stor påverkan på hur skolgången ska se ut. Förr talades det om integration av elever som inte följer normen men detta begrepp har ersatts av begreppet inkludering. Inkludering menar Nilholm (2007, ss.50-57) är att förändra skolmiljön så att den är anpassad för olika sorters behov och olikheter. Vi vill veta om lärare i fritidshem arbetar inkluderande i verksamheten med barn i behov av särskilt stöd och vilka elever som anses vara i behov av särskilt stöd på fritidshemmet.

Vid uppstarten av studien valdes ett ämne utifrån det egna intresset men som samtidigt är både viktigt och aktuellt i skolan. Då en av oss har stor erfarenhet av barn i behov av särskilt stöd kändes ämnet som en självklarhet för oss att skriva om. Under vår utbildning har vi under verksamhetsförlagd utbildning kommit i kontakt med barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet. Vi har sett att det varierat vilka förutsättningar för inkludering av dessa elever det finns på olika fritidshem och vi vill undersöka hur det i praktiken kan se ut med detta arbete ute i verksamheten på fritidshemmen.

Vi har valt att göra en studie om barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet då vi har upplevt att det finns begränsat med forskning kring ämnet. Vi anser att det behövs mer forskning kring barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet för att inkludera dessa barn även där och inte bara under skoltid där dessa barn ofta har särskilt stöd och i vissa fall en elevassistent.

SYFTE

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i fritidshem arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd och hur lärarna bedömer att en elev är i behov av särskilt stöd.

Frågeställningar

1. Vad utmärker barn i behov av särskilt stöd enligt lärare i fritidshem?
2. Vilka förutsättningar har lärare i fritidshemmet att inkludera barn i behov av särskilt stöd?
3. Hur planerar lärare i fritidshem verksamheten för att inkludera barn i behov av särskilt stöd?

Begreppsdefinitioner

Här definierar vi relevanta begrepp som används i studien. Begreppens definitioner är tagna från Skolverket, Svenska Akademiens ordlista, Svensk ordbok och från författare som vi refererar till i studien.

Särskilt stöd

Skolverkets allmänna råd (2014) beskriver särskilt stöd som sådana insatser som den undervisande läraren och andra pedagoger i skolan inte har möjlighet att verkställa under den sedvanliga undervisningen. Det finns särskilda bestämmelser om särskilt stöd som avser elever i alla skolformer som berörs av de allmänna råden, även fritidshemmet. Det är rektor som beslutar om särskilt stöd. En bedömning av elevens skolsituation och behovet av särskilt stöd görs av elevens lärare och andra pedagoger runt eleven. Utgångspunkten på fritidshemmet är bedömningen av elevens utveckling mot kunskapsmålen i andra delen av läroplanen. Skolan kan av olika skäl göra en bedömning att en elev som i dagsläget når upp till kunskapskraven är i behov av särskilt stöd för att längre fram under elevens skoltid kunna nå kunskapskraven oavsett om andra svårigheter uppstår. Orsakerna till att en elev behöver särskilt stöd kan exempelvis vara lång tids frånvaro från skolan, psykosociala svårigheter, koncentrationssvårigheter, olika funktionsnedsättningar eller svårt med det sociala samspelet med andra elever och vuxna (Skolverkets allmänna råd, 2014, ss. 11-13).

Vi har valt att utgå från skolverkets definition av särskilt stöd.

Barn i behov av särskilt stöd

Skolverket (2014, ss.10-12) beskriver hur elever som riskerar att inte nå målen kan behöva särskilt stöd i skolan. Det finns också elever som når målen men som man bedömer kan få svårt att nå målen i framtiden. Detta kan vara elever som har funktionsnedsättningar, svårt med det sociala samspelet, psykosocial problematik eller elever som har hög frånvaro.

Vi har valt att utgå från Skolverkets definition av barn i behov av särskilt stöd.

Inkludering

Nilholm (2006, ss.16-34) förklarar begreppet inkludering som en process. Det är ett ord som kan jämföras med begrepp som jämställdhet och likvärdig utbildning. Alla elever har rätt till att vara i klassrummet och att känna tillhörighet och gemenskap i skolan. Nilholm belyser det inkluderande klassrummet som en plats där olikheter ses som en tillgång.

Enligt Svenska Akademiens ordlista (SAOL, 2014) står inkludera för inberäkna, inbegripa och räkna med. Enligt Svensk ordbok (SO, 2009) som är en ordbok som anger betydelser för ord i mer modern svenska, står inkludera för att låta ingå i grupp.

Vi har valt att utgå från Nilholms definition av inkludering.

Funktionsnedsättning/Funktionshinder

Socialstyrelsen (2007) beskriver funktionsnedsättning som ”en nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga”. De beskriver vidare att funktionshinder är ”den begränsning som en funktionsnedsättning innebär för en person i relation till omgivningen”.

Enligt Svensk ordbok (2009) är funktionshinder ett fysiskt eller psykiskt handikapp.

Vi har valt att utgå från det nya begreppet funktionsvariation som definition av funktionsnedsättning/funktionshinder. Funktionsvariation definieras av oss som variationer som alla människor erhåller i olika slag. Det kan antingen vara psykiska, fysiska eller kognitiva variationer.

Specialpedagogik

Nilholm (2007, s. 13) förklarar att specialpedagogik är en pedagogik som används när vanlig pedagogik inte fungerar tillfredställande. Specialpedagogiken kom historiskt till då den vanliga skolan inte passade alla grupper av barn. Specialpedagogiken erbjuder andra sätt till undervisning och hur verksamheter kan bli mer specialiserade för elever där vanlig undervisningsform inte räcker till.

Vi valt att utgå från Nilholms definition av specialpedagogik.

BAKGRUND

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för tidigare forskning kring inkludering och elever i behov av särskilt stöd.

Historik integration - inkludering

Nilholm och Göransson (2014, s.15) belyser begreppet inkludering och hur det ofta kommer att handla om barn i behov av särskilt stöd men inkludering är till för alla elever och de ska alla känna gemenskap i skolan. Nilholm (2007, ss.89-90) redogör för att på 1950 och 1960 talet myntades begreppet integration och detta var en idé om hur barn i behov av särskilt stöd skulle bli en del av den ordinarie skolan. Men detta begrepp blev snabbt kritiserat då det mest handlade om vart man skulle placera elever och inte om hur miljön kunde anpassas efter behov. På 1980 talet kom begreppet integration att ersättas av inkludering som blev det nya ledande begreppet. Inkludering innebar istället hur skolan kunde anpassas för alla elever och att alla elever skulle nå upp till de krav som ställdes i skolan (Nilholm & Göransson 2014, s. 29). Haug (2014) förklarar att skiljaktigheterna av begreppen integration och inkludering är stora. Inkludering handlar om den pedagogiska kvaliteten i skolan medan integration huvudsakligen avhandlar organisationen. Inkluderande utbildning är en mycket bredare fråga än specialutbildning och handlar om organisation, innehåll och arbetssätt för hela skolan och för alla elever. Persson och Persson (2012) s. 19) menar att inkludering inte ska handla om vart eleven ska placeras utan det är en fråga om hur vi vill skapa ett bättre samhälle för alla. En annan viktig aspekt av inkluderande utbildning är arbetssättet för skolan, att öka gemenskapen mellan skolans elever. Alla elever ska tillhöra en skolklass och vara en del av den sociala, kulturella och den professionella gemenskapen. Nilholm och Göransson (2014) beskriver vidare hur begreppet inkludering först mötte motstånd men att med hjälp av Salamancadeklarationen 1994 fick det ett genombrott internationellt. Salamancadeklarationen är en deklaration som utformats av Uneskorådet som är riktlinjer och uppmaningar till de länder som är medlemmar (Uneskorådet 2006, ss.11-19). I Salamancadeklarationen beskrivs det för hur de uppmanar till att:

- varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå,
- varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov,
- utbildningssystemen skall utformas och utbildningsprogrammen genomföras på sådant sätt att den breda mångfalden av dessa egenskaper och behov tillvaratas,
- elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov,
- ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger de flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och – slutligen – hela utbildningssystemet.

(Uneskorådet 2006, s.11)

Enligt Haug (2014) undertecknade Norge Salamancadeklarationen år 1994 som var en av de bidragande faktorerna till att det nya begreppet inkludering myntades. En annan orsak till att begreppet inkludering myntades var att begreppet integration för många betydde att eleverna tillbringade tiden i klassrummet under skoltiden men att kvaliteten på undervisningen åsidosattes. Även Bij, Gejsel, Garst och Dam (2016, ss.221-232) belyser hur det i Salamancadeklarationen 1994 beskrivs riktlinjer för hur det kan arbetas med inkludering i skolan för alla elever. Detta har fört med sig en diskussion världen över hur man kan arbeta inkluderande i skolan. Persson (2012, s.23) beskriver hur Uneskorådet belyser att det i lärarutbildningen behövs mer utbildning i inkluderande pedagogik för att målet ska nås i strävan mot ett inkluderande samhälle.

Nilholm (2007, ss. 89-90) redogör för det kritiska perspektivet på specialpedagogik som är ett perspektiv där miljön runt omkring eleven kan ligga till grund för elevens misslyckanden.

Nilholm förklarar hur representanter för det kritiska perspektivet är de som starkt fört fram diskussionen om begreppet inkludering. Nilholms teori om perspektiv på specialpedagogik är den teori som vi kommer att utgå från i vår studie.

Under 1960 talet upprättades grundskolan och det var en rättighet att alla skulle få en likvärdig skola, dessförinnan kunde det skilja mellan olika samhällsklasser hur skolan såg ut. Det skulle bli en mer rättvis skola då alla elever skulle erbjudas samma innehåll i utbildningen. Detta gjorde att de sociala förutsättningarna inte längre avgjorde vilken utbildning eleverna skulle få. När alla skulle få en likvärdig utbildning höjdes också kraven i skolan för elevernas måluppfyllelse. Det gjorde att fler elever fick svårt att nå upp till kraven som ställdes. Skolan ansåg att det var eleven eller elevens hem som hade brister som resulterade i att eleven inte nådde upp till kraven och därför skulle skolan kompensera eleven för dessa brister. Eleven kunde få specialundervisning utanför klassrummet i grupper med elever som visade samma brister eller samordnad specialundervisning som innebar att eleven var integrerad i klassrummet med egen undervisning (Nilholm & Göransson 2014, ss. 24-25). Detta sätt att arbeta beskriver Nilholm (2007, s.25) som det kompensatoriska perspektivet i sin teori om perspektiv på specialpedagogik. Eleven ses som bärare av problemet och skolan måste kompensera eleven för dessa brister för att eleven ska kunna vara integrerad i klassrummet.

Inkludering i skolan

Bij, Gejsel, Garst och Dam (2016, ss.221-232) beskriver i sin studie om inkluderande arbete i gymnasieskolor i Nederländerna hur det fortfarande idag är många elever i behov av särskilt stöd som får gå i specialskolor eller i specialgrupper på sin ordinarie skola. Skolorna försöker att inkludera dessa elever mer och mer i klassrummet och i annan undervisning på skolan men de saknar ofta förutsättningar för att lyckas helt med uppdraget. Haug (2017) styrker detta påstående i sin studie om inkludering främst i den europeiska skolan då han belyser i sin studie att lärarkompetensen inom området inkludering är bristfällig över lag i många länder. Haug (2014) synliggör speciellt att det är många lärare i Norge som saknar kompetensen som krävs för att undervisa barn i behov av särskilt stöd. Elever som uppvisar beteendessvårigheter är utmanande för många lärare. Han menar att skolväsendet i Norge inte har utvecklats som det borde till följd av bristande kunskaper, resurser, intresse och samförstånd. Skolan var tvungen att antingen tillägna sig specialskolans undervisningsformer eller anpassa skolans befintliga undervisningsform så att den passade alla. Detta har inte skolväsendet i Norge lyckats med då både kommuner, skolor och lärare har tolkat och utövat regelverket felaktigt (Haug 2014 se Kunnskapsdepartementet 2009). För att kunna hjälpa barn i behov av särskilt

stöd på bästa sätt måste skolor och lärare vara kompetenta och det är just den bristande kompetensen som bidragit till att skolväsendet i Norge inte har utvecklats i den riktning som förväntats.

I Nederländerna har politiker i många år strävat efter en inkluderande skola och Bij, Gaijsel, Garst och Dam (2016) har som tidigare nämnts undersökt just det inkluderande arbetet i 79 stycken gymnasieskolor i Nederländerna. De skickade ett frågeformulär till skolorna och frågorna var gällande allt från skolmiljö till lärarnas arbete med eleverna. Resultatet av studien blev bland annat att lärarna hade svårt att praktisera det inkluderande arbetet i undervisningen och att det snarare blev en mer formell procedur än något som ingick i den dagliga undervisningen. En orsak till detta menar Bij, Gaijsel, Garst och Dam (2016) är att de individuella studieplanerna (IEP) saknar mål och en konkret handlingsplan. Även i Sverige menar de att IEP inte används på ett bra sätt då elever och föräldrar oftast inte är involverade i att upprätta dessa dokument. Brodin och Lindstrand (2007) belyser hur Sverige för ett antal år sedan låg i toppen av utvecklingen för inkludering i skolan. Sverige har halkat efter mycket på grund av nedskärningar av resurser och besparingar men även av att lärarna idag inte alltid har den kunskap som krävs för att inkludera elever i behov av särskilt stöd. Förr fanns det specialutbildade lärare som arbetade i särskilda undervisningsgrupper eller i specialskolor där eleverna gick tillsammans med andra elever som var i behov av särskilt stöd. Idag har dessa skolor tagits bort och målet är att eleverna ska vara inkluderade i all utbildning på sin ordinarie skola. Det finns ofta specialpedagoger ute på skolorna som handleder lärarna i arbetet med inkludering av barn i behov av särskilt stöd men de har väldigt lite kontakt med eleven själv.

Diagnosens betydelse för att få stöd

Brodin och Lindstrand (2007) beskriver hur stödet som erbjuds i skolan ofta är beroende av elevernas diagnos. Ingen diagnos kan ofta betyda inget stöd. Detta har bidragit till en ökning av diagnoser i Sverige. Om stödet istället skulle ses som en rättighet för alla elever skulle diagnoser inte ha en central roll i skolan som de har idag. Nilholm (2007, s.25) beskriver detta i det kompensatoriska perspektivet där diagnosen ses som en central roll och är avgörande om eleven ska erbjudas särskilt stöd och vilket stöd som ska erbjudas.

Barn i behov av särskilt stöd

I Norge var debatten om barn i behov av särskilt stöd som intensivast på 1960-talet. Då hade barn i behov av särskilt stöd två olika utbildningsmöjligheter. Man baserade dessa två utbildningsmöjligheter på en kategorisk syn där man antog att barnet var bärare av problemet som i sin tur preciserade barnets behov av specialutbildning. Man ansåg att den främsta anledningen till att speciella behov fanns, fanns inom barnet. Barn i behov av särskilt stöd kunde delta i en specialskola men skolan hade endast plats för en viss typ av funktionshinder och begränsat med platser. Ett annat alternativ som fanns för barn i behov av särskilt stöd var speciella särskiljande grupper i den vanliga skolan. De små, särskiljande grupperna var inte förberedda för dessa barn så därför fick de mycket sparsam utbildning eller i vissa fall ingen utbildning alls. Både specialskolan och de särskiljande grupperna blev starkt kritiserade för deras låga utbildningskvalitet och få platser. Detta bidrog till att det skapades ett kraftigt behov av pedagogiska och organisatoriska förändringar inom specialundervisningen.

Politikernas diskussioner om en mer integrerad skola och en skola för alla barn satte igång. Debatterna utgick från ett integrationsbegrepp och inriktade sig på att alla elever skulle undervisas i samma klassrum istället för att särskiljas. Utbildningen skulle bli individuellt anpassad och skolan skulle möta varje enskild elevs behov. I Norge definieras barn i behov av särskilt stöd utav Utdanningsdirektoratet (2009) som elever som inte kan tillgodose sig ordinarie undervisning. Dessa elever kan under vissa förutsättningar få särskilt stöd i form av specialundervisning. Att få utbildning i form av särskilt stöd i Norge är inte beroende av elevens personlighetsdrag i form av inlärningssvårigheter, att eleven visar beteendestörningar, har en funktionsnedsättning, psykiska dysfunktioner eller lever under svåra familjeförhållanden. Inte heller diagnoser är av betydelse för rätten till särskilt stöd (Haug 2014).

Specialpedagogiken tyder på att vanlig undervisning inte alltid är tillräcklig i alla situationer. I specialpedagogik urskiljer man vissa individer som anses vara problemgrupper. Elever som är döva, blinda, hörselskadade, synskadade, barn som har psykosociala svårigheter, som har läs- och skrivsvårigheter och barn med utvecklingsstörning är några av de målgrupper som anses passa in i problemgrupper. Dessa problemgrupper kan i olika nivåer vara i behov av särskilt stöd för att kunna delta i undervisningen i skolan (Nilholm 2007, s. 26).

För att avgöra om en elev är i behov av särskilt stöd i Norge följs ett genomgripande tillvägagångssätt som är reglerat av den norska utbildningslagen och utdanningsdirektoratet (2009). Det är eleven, elevens vårdnadshavare och även skolan som påbörjar processen för att klarlägga om eleven är i behov av särskilt stöd. Om skolan misstänker att en elev inte kan tillgodose sig undervisningen i skolan är det skolans ansvar att se till så att processen påbörjas, men för att ett ärende ska öppnas måste samtliga parter vara överens om det. Eleven och vårdnadshavarna har rätt att överklaga beslutet och tacka nej till specialundervisning (Haug 2014).

En skola för alla

Sveriges skolsystem vilar på begreppet "en skola för alla" vilket innebär att alla elever i skolan ska inkluderas och känna gemenskap (Nilholm 2007, ss.50-57). Detta styrker Persson (2013, ss. 21-22) när han belyser begreppet "En skola för alla" där alla elever ska få en chans att känna sig delaktiga och känna att de tillhör en gemenskap. Persson fortsätter att belysa hur detta ställer krav på skolans personal då det är dem som ska i en inkluderande miljö ge eleverna chans att känna och uppleva delaktighet och gemenskap. Det är staten som ger direktiv till skolan om deras uppdrag att ge stöd till elever som har behov av extra stöd, men de ger inga direktiv om hur detta ska ske. Skolan har då ett eget ansvar att hitta olika strategier i att erbjuda stöd till elever. Alm och Nilholm (2010) beskriver att barn i behov av särskilt stöd ofta är socialt exkluderade och hamnar i utanförskap i skolan då elevernas val av kamrater oftast grundas på likheter mellan individer. I Alm och Nilholms (2010) studie om ett inkluderande klassrum visar resultatet av studien att barn med någon form av funktionshinder i genomsnitt väljs färre gånger av andra elever i när det kommer till att få vara med. I studien framgår också att ett klassrum inte är inkluderande bara för att ett barn i behov av särskilt stöd placeras i klassrummet utan ett inkluderande klassrum är ett klassrum där läraren arbetar med en utarbetad metodik. Pijla Frostada och Flem (2008) menar också att elever i behov av särskilt stöd ska inkluderas i klassrummen tillsammans med de övriga eleverna men att bara för att eleven är i samma klassrum betyder inte det att de är inkluderade. En annan viktig aspekt på ett inkluderande klassrum är elevernas upplevelser (Alm & Nilholm 2010). Pijla,

Frostada och Flem (2008) beskriver i sin studie om social status hos barn i behov av särskilt stöd hur de många gånger har svårt med att skapa relationer och speciellt med barn som inte är i svårigheter. De tittar i sin forskningsstudie på hur det sociala fungerar för barn i behov av särskilt stöd i skolan i Norge.

Barn som av olika anledningar inte kan delta i den ordinarie undervisningen på skolan och som inte kan delta i alla aktiviteter löper en viss risk för att bli exkluderade. Många länder arbetar aktivt med att motarbeta detta genom att arbeta inkluderande. Detta kan leda till exkludering istället för inkludering. Haug (2017) beskriver också hur många europeiska länder har antagit den inkluderande undervisningen men att än har inte något land lyckats att bygga upp ett lyckat skolsystem som är inkluderande. Än idag verkar placering av elever vara den största aspekten när det kommer till inkluderande pedagogik. Pijla, Frostada och Flem (2008) fortsätter att beskriva hur en viktig byggsten för elevernas inkludering är vänskapen med sina klasskompisar. Elever i behov av särskilt stöd ses ofta som stökiga och jobbiga och det gör att de har svårare att skapa goda relationer med klasskompisar.

Teoretiskt perspektiv

Claes Nilholms (2007, ss. 25-63) teori om perspektiv på specialpedagogik beskriver tre olika förhållningssätt det kompensatoriska, det kritiska och dilemmaperspektivet. Denna teori är utgångspunkt i vår studie. Den är relevant då den beskriver tre olika sätt att se på barn i behov av särskilt stöd och specialpedagogik. Specialpedagogiken är den pedagogik som ligger närmast inkludering men det borde ingå i all pedagogik i skolan. I vår studie kopplar vi vårt resultat till de olika perspektiven.

Inom specialpedagogiken har länge det kompensatoriska perspektivet haft övertaget. Den medicinska och psykologiska forskningen ligger till grund för detta perspektiv där elevens diagnos är central. Eleven ses som bärare av problemet och det är hos eleven bristerna finns. Skolan måste kompensera elevens brister genom olika metoder och anpassningar på individnivå. Elever med olika diagnoser delas upp i olika problemgrupper för att det ska bli lättare att arbeta med dem som visar upp samma typ av svårigheter. Det är här diagnosen kommer in och är en faktor som bestämmer vilken grupp eleven ska tillhöra. Är eleven i en skola där det inte finns fler barn som är i behov av stöd och får stöd endast på individnivå kan detta få eleven att känna sig utpekad och inte som en elev bland andra elever i klassen. Detta skulle betyda att eleven är integrerad men inte inkluderad.

Ett nyare perspektiv är det kritiska perspektivet som är kritiskt mot det kompensatoriska perspektivet och mot diagnostiseringens objektivitet och duglighet. Inom detta perspektiv anser man att elevens misslyckanden inte bara ska ses på individnivå. Skolans miljö och allt runt omkring eleven behöver kartläggas för att kunna ge rätt stöd och detta sker på individ-, grupp- och organisationsnivå. Här ses elevernas olikheter som resurser istället för hinder och eleven ska känna sig trygg i sig själv. I det kritiska perspektivet nämner Nilholm (2007) begreppet identitetspolitik som beskriver en politik där identiteten är i centrum och att kämpa för att få vara den man är. Skolan har en mångfald av elever som besitter många olikheter och skolan ska anpassas därefter och inte exkludera de elever som inte följer normen. I detta kritiska perspektiv beskrivs det hur kritik riktas mot det kompensatoriska perspektivet när det gäller diagnosens betydelse. Kritiken riktas mot att diagnosen är endast till fördel för skolsystemet som vid en diagnos inte behöver förändra sitt sätt att arbeta utan det anses att misslyckanden hos eleven är på grund av elevens brister.

Dilemmaperspektivet har till stor del uppkommit av kritiken från det kritiska perspektivet. Namnet kommer från att Nilholm (2007) anser att det skolsystem som finns idag står inför en rad dilemman. Dessa dilemman är något som egentligen inte går att lösa men som hela tiden finns och kräver att vi tar ställning. Ett dilemma för skolan kan vara att hur de ska bemöta och anpassa skolgången för barn i behov av särskilt stöd då alla elever oavsett om de har samma svårighet inte lär på samma sätt. Det beskrivs att detta perspektiv också skulle kunna kallas ett sociokulturellt perspektiv eftersom det kännetecknas av att det utgår från sambandet av att det sociala och kulturella har betydelse för lärande och utveckling. Med det kulturella menas här bland annat vilka resurser eleverna har tillgång till, exempel böcker och datorer.

METOD

I detta kapitel redovisar vi valet av metod, urval, forskningsetiska principer, reliabilitet och validitet, genomförande och analys.

Intervju som kvalitativ metod

I studien valdes kvalitativ metod med intervjuer. Denna metod valdes då den kändes mest relevant till syftet att titta på hur lärare i fritidshem arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd. Kvalitativ metod används främst då man ska försöka förstå sig på varför och hur någonting fungerar. Genom att intervjua kunde vi få fram respondenternas upplevelser av sitt inkluderande arbete. Intervjuerna genomfördes med lärare i fritidshem för att få veta om de arbetar inkluderande med elever i behov av särskilt stöd. Intervjuerna var semistrukturerade med förutbestämda frågor som ställdes i samma följd under alla intervjuer och det fanns plats för eventuella följdfrågor. Det är viktigt att intervjufrågorna är öppna frågor där respondenten inte kan svara ja eller nej. Genom att undvika ja eller nej frågor får respondenten genom egna ord beskriva sitt svar (Fejes & Thornberg, 2015, s. 151). Intervjuerna spelades in i syfte för att vi skulle kunna delta mer i samtalet och för att säkerställa att rätt information skrivs ner och att inte våra egna tolkningar blir resultatet av intervjun.

Urval

Urvalet bestod av sex stycken lärare i fritidshem fördelat på två stycken skolor. Urvalet av lärare i fritidshem till studien baserades på ett strategiskt urval vilket enligt Jan Trost (2010) betyder att vi väljer ut ett par variabler som har betydelse för studien. De variabler som vi valde att använda oss av var utbildade lärare som arbetar på fritidshemmet. Vi fick tag i respondenterna via två rektorer i Borås Kommun med förfrågan att delta i studien. Risken med ett strategiskt urval är att rektorerna i det här fallet kan styra urvalet av respondenter för att vara hjälpsamma mot oss (Trost, 2010, ss. 139-140).

Vi valde att utgå från lärare som var utbildade för arbete i fritidshem för att få en uppfattning i vilka förutsättningar de olika utbildningarna ger när det kommer till området barn i behov av särskilt stöd.

Vi delade upp oss och intervjuade tre respondenter på respektive skola. Intervjuerna var beräknade att pågå i 45 minuter för varje respondent.

Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet (2002, ss. 6-14) har fyra huvudkrav när det gäller forskning som beträffar människor; informationskravet -, samtyckeskravet -, konfidentialitetskravet - och nyttjandekravet.

Informationskravet: Alla som berörs av forskningsstudien har rätt till att få ta del av studiens syfte. Ett mail med information om studiens syfte skickades ut till rektorerna som sedan informerade lärarna som valde att delta i studien.

Samtyckeskravet: Alla som ska delta har rätten att själva bestämma om de samtycker till att delta. Alla som deltog fick efter att de fått information om studien lämna sitt samtycke till att delta och vi informerade om att de har rätt att avsluta sitt deltagande om de så önskade.

Konfidentialitetskravet: Personuppgifter som forskaren får ta del av från respondenterna ska förvaras på ett sätt så att ingen obehörig kan ta del av dem. I studien har namnen på de respondenter och skolor som medverkat ändrats och på så sätt skyddas deras integritet. Efter avslutat arbete med studien förstördes allt material om enskilda personer.

Nyttjandekravet: Uppgifter som samlas in om enskilda personer får endast användas i forskningssyfte. All information som framkommit genom våra intervjuer användes endast till studien.

Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet är två vanligt förekommande begrepp inom forskningen. Validitet härstammar från den kvantitativa forskningen men ses mer och mer inom den kvalitativa forskningen också. Begreppet innefattar att forskningen verkligen undersöker det som planeras undersökas (Fejes & Thornberg, 2015, s. 258). För att öka vår validitet i studien utgick vi från Fejes och Thurens lista av kritiska frågor:

1. Är forskningsfrågan (syfte och frågeställningar) lämpad för kvalitativ forskning?
2. Passar de valda datainsamlings- och analysmetoder som använts i studiens syfte och frågeställningar?
3. Passar den eller de teorier som använts samt redovisning av tidigare forskning med studiens syfte och frågeställningar?

(Fejes & Thornberg, 2015, s. 257)

Syftet att se hur lärare i fritidshem arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd ser vi som en fråga om att se och förstå hur lärarnas upplevelser och erfarenheter ser ut på fritidshemmen. Detta syfte är lämpat för kvalitativ forskning då det handlar just om upplevelser och erfarenheter. Intervju som metod valde vi då vi ville att respondenterna själva skulle beskriva hur de upplever om de arbetar inkluderande. Nilholms (2007) teori på perspektiv på specialpedagogik valde vi för att den passar vårt syfte och frågeställningar om inkludering och att tidigare forskning är kring specialpedagogik och inkludering generellt i skolan.

Reliabilitet betyder enligt Thurén (2007, s. 26) tillförlitlighet och går ut på att alla mätningar är korrekt och systematiskt utförda. Fejes och Thornberg (2015, ss. 258-259) har valt att använda begreppet kvalitet som rymmer både validitet och reliabilitet. Det är ett begrepp som beskriver en noggrann och väl genomarbetad studie med en väl utförd kritisk analys. Intervjuerna är inspelade för att öka reliabiliteten i studien.

Genomförande

Efter att intervjufrågorna var klara och godkända av vår handledare gjordes två pilotintervjuer med två stycken lärare i fritidshem som inte skulle delta i studien. Under båda intervjuerna framkom det att fråga ett och fråga två var snarlika så fråga två ströks. Fråga två handlade

precis som fråga ett om vad som definieras som ett barn i behov av särskilt stöd av respondenterna. Pilotintervjuerna visade också att frågorna var relevanta till vårt syfte. De färdiga intervjufrågorna finns i Bilaga 1.

Vi försökte kontakta ett flertal rektorer på olika skolor med förfrågan om att vara med i studien. Det var svårt att få kontakt genom telefon och därför använde vi oss också av mailkontakt. En rektor återkopplade snabbt och två rektorer fick vi försöka kontakta flera gånger innan de svarade och en rektor fick vi ingen kontakt med alls. Rektorerna på skolorna där intervjuerna ägde rum kontaktades via telefon och mail med information om studiens syfte och vilka metoder som kommer att användas i studien för insamlingen av empiri.

Tre respondenter på respektive skola intervjuades var för sig på en avskild plats för att undvika att respondenternas svar skulle påverkas av varandra. Avsatt tid för intervjuer var 45 minuter men alla sex intervjuer avslutades efter cirka 30 minuter. De respondenter som intervjuades hade inte tagit del av intervjufrågorna innan intervjun då vi inte ville att svaren skulle vara uttänkta innan intervjun ägde rum. Alla sex intervjuerna spelades in med hjälp av ett röstupptagningsprogram så att ingenting som sades under intervjuerna skulle missas. Efter att intervjuerna var genomförda började arbetet med att transkribera det insamlade materialet. När transkriberingen var färdig satte vi oss tillsammans och diskuterade de likheter och olikheter vi hittat i vår datainsamling. Likheterna mellan alla intervjuerna markerades med överstrykningspenna. För att få en bättre överblick markerades olika teman i datainsamlingen med olika färger.

Analys

Fejes och Thornberg (2015, s. 244) beskriver olika sätt att analysera sin empiri. De nämner här "tematisk form" av analys som vi har utgått ifrån när vi har analyserat vårt insamlade material. Att analysera i tematiskt form innebär att vi strukturerat upp vårt insamlade material utifrån gemensamma teman som framkommit under intervjuerna. Vi transkriberade tre intervjuer var för sig sedan sätta oss tillsammans och analysera dem. Analysarbetet började med att jämföra likheter i intervjuerna. Vi gjorde först upp olika rubriker genom att titta på våra intervjufrågor och vilka svar vi fått in. När vi fått fram rubrikerna gick vi igenom alla intervjuer igen och tog ut alla likheter och satte in svaren under den rubrik som de passade in på. Fejes och Thornberg (ss. 48-53) beskriver hur man kodar sitt material och hur man genom att göra ett analyschema kan hitta olika kärnkategorier att använda sig av. Ett analyschema i form av en översiktstabell av det mest betydelsefulla i intervjuerna skapades för att sammanställa svaren (se tabell, s. 13). I analyschemat är det viktigt att endast de teman som är relevanta till studiens syfte och frågeställningar tas med (Fejes & Thornberg, 2015, s. 155). Efter att vi analyserat alla likheter mellan intervjuerna tittade vi även på helheten av varje intervju och fick då fram vissa olikheter i det inkluderande arbetet i de olika fritidshemsverksamheterna. Vi valde att analysera olikheter utan ett analyschema då vi inte satte in detta resultat under fasta rubriker.

RESULTAT

I detta stycke presenteras resultatet av de sex intervjuer som gjorts utifrån studiens syfte och frågeställningar. Enligt de forskningsetiska principerna har de namn på lärarna i fritidshem som intervjuats och skolornas namn bytts ut mot fiktiva namn. Vi har valt att ta bort överflödiga ord i citaten så som upprepningar av ord.

Presentation

Skolorna kallas i studien skola A och skola B. Alla lärare har fått fiktiva namn.

På skola A arbetar Kalle som är utbildad fritidspedagog och han arbetar på mellanstadiet. Martin som är utbildad fritidspedagog arbetar på fritids för årskurs tre. Karin som är utbildad lärare i fritidshem arbetar på fritids för årskurs två.

På skola B arbetar Caroline som är utbildad lärare i fritidshem och arbetar med förskoleklass. Penny är utbildad mot förskoleklass och grundskolans fritidshem arbetar tillsammans med Caroline. Marita som är utbildad fritidspedagog arbetar på fritids för årskurs tre och fyra.

I den äldre utbildningen till fritidspedagog ingick ingen specialpedagogik och därmed ingenting om hur man bemöter barn i behov av särskilt stöd. Detta enligt Marita som svarade såhär på frågan om utbildning: ”Nej inte i utbildningen. Jag har gått en gammal utbildning även om vi arbetat mycket med den sociala miljön, däremot har jag gått små kurser med jobbet så det är det man anammar och pratar med kollegor om”. I den nya utbildningen - grundlärare inriktning mot fritidshem ingick en viss del specialpedagogik och konflikthantering. Därmed kände dessa lärare att de hade en viss kunskap i att bemöta dessa elever. Penny som hade inriktning mot förskoleklass och fritidshem ansåg att hon hade fått en liten del i sin högskoleutbildning. Alla lärare berättade att de genom sitt arbete fått en viss utbildning i form av kurser och föreläsningar men de var också överens om att det krävs mycket mer för att de skulle känna att de har tillräckligt med kunskap inom ämnet.

Tabell

Nedan redovisar vi analys-schemat med de kärnkategorier som framträtt genom vår analys.

Barn i behov av särskilt stöd Vem?	Elever som bryter mot normen, har sociala behov, synliga funktionshinder och som kräver mer närvaro av vuxna. Diagnos ses inte som ett måste.
Inkludering Begreppet	Alla ska vara med, alla ska få samma förutsättningar, känna gemenskap och alla ska fungera och ingå i ett sammanhang.

Planering	För elever med synliga funktionshinder, socialt genom ljudnivå, stöd i lekar och träning att vara i grupp. Struktur genom bildstöd. Osynligt. På gruppnivå.
Möjligheter	Ge eleverna ett större perspektiv på att alla är olika. De kan stötta varandra och få en större förståelse för varandra och att alla kan ha olika behov.
Svårigheter	För lite resurser/personal. Inga elevassistenter på fritidshemmet.
Saknas något stöd för lärare på skolan?	Mer fortbildning i ämnet barn i behov av särskilt stöd, i hur man ska bemöta på bästa sätt. Större gehör från ledning att fritids behöver prioriteras mer.

Barn i behov av särskilt stöd

Under intervjuerna framkom det att lärarna ansåg att barn i behov av särskilt stöd är elever som bryter mot normen. Caroline belyser begreppet barn i behov av särskilt stöd: ”Kanske dom som bryter normen i skolans värld tänker jag”. Det kan vara elever med synliga funktionshinder men även barn med funktionsvariation och sociala behov. Alla intervjuade var överens om att en diagnos inte är ett måste för att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd.

Vi har elever i våran klass med diagnos behöver ingen hjälp över huvud taget i klassrummen men behöver hjälp med den sociala biten på fritids. Sen har vi elever som inte har nån diagnos alls men som behöver ofantligt mycket stöttning både på fritids och i klassrummet, man får se till individen (Marita, Skola B).

Inkludering

Begreppet inkludering betyder för lärarna att alla elever ska få samma förutsättningar att kunna vara med och ingå i ett sammanhang. Eleverna ska känna gemenskap och trygghet. Karin beskriver inkludering som “Att alla känner att dom, dom är en del av det stora hela.”

Arbeta och planera inkluderande

Att arbeta inkluderande på fritidshemmet anser lärarna att de gör men det är ett osynligt arbete, man tänker inkludering men pratar inte om det. Marita förklarar: ”Vi säger inte specifikt att nu inkluderar vi utan vi har det i huvudet”. När det gäller synliga funktionshinder, exempelvis rullstolsbundna elever, blir inkludering mer synligt än vid sociala svårigheter. Martin berättar hur de arbetar med en rullstolsbunden elev:

Ja, vi försöker ju tänka till då som jag sa här om vi ska gå ut i skogen så går vi ju inte längst in i skogen kanske utan försöker tänka var får vi med oss den här rullstolen så vi kan få med sig alla barn till utflyktsmålet som vi tänkt oss och det vi ska göra där (Martin, skola A).

Det blir att de arbetar med inkludering på gruppnivå för att eleverna ska känna gemenskap i barngruppen. På individnivå för de elever som kräver mer struktur stöttar lärarna genom att använda bildstöd. Bildstöd i form av fritidsschema på tavlan är något som de flesta avdelningar använder sig av. Detta är något som hela barngruppen kan ta del av då det ofta är tillgängligt för alla.

Det är lättare för dom om dom ser, vi har ett sånt fritidsschema som sitter på tavlan så dom ser vad som ska hända och det har blivit att hela barngruppen verkligen kollar efter detta. Jag tror att detta kan vara ett hjälpmedel för allihopa egentligen utan nåt speciellt stöd så sett men jag tror att det är extra bra för vissa som vill ha eller behöver mer struktur (Penny, skola B)

För de elever med sociala svårigheter finns ofta en vuxen nära till hands som förklarar regler till lekar eller som bara finns vid sidan som stöd. Vid samtliga intervjuer beskrevs det hur svårt det är att arbeta inkluderande då det ofta saknas resurser på fritidshemmet. Martin beskriver att:

Många gånger är ju det här då att man, man får till sig då hur man kan göra och hur vi ska göra men sen så är det ju att man kommer till det sista att det saknas personal ibland för att kunna göra det som man vet att det här barnet mår bäst av att vi gör (Martin, skola A).

Med detta menade lärarna att de elever som har elevassistent/resurs under skoltid ofta inte har det under fritidshemstiden och svårigheterna som eleven har försvinner inte för att eleven går över till fritidshemmet. Det är då upp till lärarna på fritidshemmet att på bästa sätt fortsätta stötta eleven. Detta kan vara problematiskt då det många gånger är en stor barngrupp på fritidshemmet med få personalresurser. Penny förklarar: ”Vi pedagoger ska bara fixa det. Det gör vi säkert men det hade varit tryggt att ha dom här”.

Möjligheter och svårigheter med inkludering på fritidshemmet

Lärarna beskriver hur de genom att arbeta inkluderande kan ge eleverna ett större perspektiv på att alla är olika och att alla har olika behov. Eleverna kan få en större förståelse för varandra och på så sätt stötta och hjälpa varandra istället för att tycka det är jobbigt och skrämmande när någon har ett normbrytande beteende. Lärarna anser att genom att arbeta inkluderande kan de få eleverna att känna sig sedda och respekterade för den man är och på så sätt få en trygg barngrupp. Marita berättar om möjligheten hon ser med att arbeta inkluderande på fritidshemmet:

Vi får ju en helt annan barngrupp mycket lugnare och mer förståelse. Vi har en elev som har ADHD som har faktiskt berättat detta för sina klasskamrater och detta bara för några veckor sedan och nu har klasskamraterna kommit på att aha det är därför hen gör så ibland, ja för hen förstår inte riktigt och ibland kommer det skrik. Vi pratar ofta om att det är ok att vara olika och vi är olika vi har olika behov (Marita, skola B).

Stöd

Som nämnts tidigare var lärarna överens om att resurserna på fritidshemmen saknas. De stora barngrupperna gör arbetet med de barn som är i behov av särskilt stöd svårt. De såg möjligheterna med att elevassistenterna som på skoldagen följer elever som är i behov en extra vuxen, även skulle följa eleven på fritidshemmet.

Det skulle göra jättemycket det skulle bli en helt annan barngrupp. Nu är det inte sagt att just elevassistenten måste ha den eleven för det kan vara en jättekrävande elev, utan man kan byta och punktmarkera. Sen lilla Lisa som alltid sitter tyst kanske är i behov av annan uppmärksamhet hon kanske är i behov av att vi pysslar med henne och utvecklas med henne detta. Men vi hinner inte detta för vi är för lite personal och dessa andra elever kräver mycket. Så ja det skulle betyda mycket att ha elevassistenter på fritids men de behöver inte vara med just den eleven. Då kan man bytas av och det är också lärorikt (Marita, skola B).

Olika aspekter på inkludering

När vi analyserade vårt insamlade material fann vi förutom likheterna mellan verksamheterna även många olika aspekter på hur de arbetade med inkludering och hur de såg på begreppen inkludering och barn i behov av särskilt stöd.

När de på Kalles avdelning har elever som har andra svårigheter än synliga funktionsvariationer, exempelvis sociala svårigheter, ger de dem större utrymme och låter dem göra som de vill medan de andra eleverna måste följa de regler som finns på fritidshemmet. Kalle beskriver hur barn i behov av särskilt stöd får större utrymme såhär:

Det är ju såhär att ta som samlingar och sånt här, så är det ju så att dom här barnen får ju lite större utrymme, dem får lite större möjlighet att göra som dom vill och det kan ju vara väldigt väldigt kantigt i början. Då får man ju istället ge dom chansen att göra fel gång på gång på gång. Vilket dom andra inte får. För dom, det kan vara lite större krav på dom, vad dom säger och vad dom gör, så får man ju prata om det istället (Kalle, skola A).

På den avdelning där Karin arbetar ses barn i behov av särskilt stöd som de barn som har sociala, fysiska och psykiska behov. De fokuserar mycket på att skapa goda relationer med eleverna och på elevernas relationer med varandra. För att motivera dem så planerar de verksamheten utefter elevernas intressen i den mån det går. I det stora hela arbetar de på skola A i fritidshemmet med att försöka anpassa så att alla elever ska få förutsättningar för att delta i de aktiviteter som erbjuds. Karin belyser vikten av relationskapandet i elevgruppen såhär: "Skapar man en bra trygghet i gruppens stora hela, som jag tänker ändå fritidshemmet ska skapa, då har man jobbat väldigt mycket med inkludering, alla blir inkluderade i det". Martin menar att det finns många barn som är i behov av särskilt stöd och som behöver en vuxen jämte sig. Han säger att "Det finns ett brett spektrum som då behöver stöd".

På Maritas avdelning på skola B tänker de bland annat att elever som inte uppnår målen är barn i behov av särskilt stöd:

En elev som inte uppfyller målen bland annat i skolan som behöver den extra tiden och stötningen under fritidstiden, som inte faller i dom vanliga facken, som behöver hjälp med lektioner, hjälp med den sociala biten framförallt på fritids eller behöver hjälp i klassrummet för att klara av den lektionen (Marita, skola B).

På Maritas avdelning arbetar de med vuxennärvaro på raster för att förebygga och hjälpa elever i leken. Caroline och Penny som arbetar på en annan avdelning på skola B berättar att på deras avdelning anser de att de arbetar inkluderande om de får varje elev att känna sig sedd

av pedagogerna. Penny förklarar "Inkludering, ja att man inkluderar alla, tänker på barngruppen i sig och att man ser varje elev på något vis under dagen så att de blir sedda och ja man inkluderar". Detta gjorde de genom att prata med varje elev och för att inte glömma av eller att prata med samma elever varje gång skrev de ner och dokumenterade när de pratade med eleverna. De använde sig av sociogram för att kunna upptäcka om det finns elever som var utanför socialt men har inte utvecklat arbetet vidare för att arbeta med de elever som de upptäcker är i behov av stöttning. Caroline förklarar på följdfrågan vad de gör med sociogrammen:

Men nästa steg skulle säkert bli att kolla igenom sociogrammen så att ingen blir utanför och så är det ju nästan sommarlov, nackdelen är att man inte får så mycket planering för att man är i barngruppen men då är det bra med kollegor, gör mycket när båda är involverade och bryr sig (Caroline, skola B).

Caroline och hennes kollegor anser att elever som har det svårt med det sociala samspelet gärna får vara på fritidshemmet även om de egentligen inte har behovet. Detta för att de anser att fritidshemmet är en fantastiskt bra plats att träna på just det sociala samspelet. Caroline belyser: "Dom socialt utsatta det kanske inte räcker med egentligen att vara i klass när det är så korta dagar och väldigt fyrkantigt".

DISKUSSION

I detta kapitel kommer vi att diskutera tidigare forskning och vald teori i förhållande till vårt syfte och resultat, metoddiskussion och didaktiska konsekvenser.

Resultatdiskussion

Inkludering

Nilholm (2007) beskriver i sin teori, som tidigare nämnts, de tre perspektiven på specialpedagogik. Han belyser det kompensatoriska, det kritiska och dilemmaperspektivet. Både det kritiska och dilemmaperspektivet har en kritisk inställning till diagnoser. Diagnosen ses som en belastning för eleven mer än en tillgång. De intervjuade lärarna hade alla en inställning som stämmer överens med dessa perspektiv. De såg inte diagnos som ett måste för att eleven ska vara i behov av särskilt stöd. De såg till varje enskild individ i alla sammanhang. Även detta belyser Nilholm i dessa två perspektiv, att skolan ska vara en miljö där alla individer bemöts med respekt och man ska ta tillvara på mångfalden av elevers olikheter och se dessa som en fördel i skolans arbete. Brodin och Lindstrand (2007) motsäger detta sätt att se på diagnoser. Enligt dem är det oftast diagnosen som styr om stöd ska erbjudas till eleverna. Detta sätt att arbeta med diagnosen i fokus är enligt Nilholm (2007) kopplat till det kompensatoriska perspektivet. Diagnosen är en fördel för skolsystemet då bristen enligt skolan ligger hos eleven och eleven är bärare av problemet. Haug (2014) beskriver, som sagts tidigare, hur man redan förr ansåg att barnen var bärare av problemet och denna syn finns i många fall över världen fortfarande. Vår erfarenhet av att vara ute i verksamheten är att det i dagens samhälle ofta krävs en diagnos för att få rätt till stöd och för att få rätt stöd. Många elever i skolan bedöms inte som barn i behov av särskilt stöd om de inte har en diagnos. Det finns både för och nackdelar med en diagnos. I många fall kan det innebära att eleven faktiskt får rätt stöd och klarar att nå upp till de krav som skolan ställer på dem. En nackdel kan vara att eleverna kategoriseras in i olika fack och blir sin diagnos.

Begreppet inkludering ”en skola för alla” tar Nilholm (2007) upp i det kritiska perspektivet. Skolan ska anpassa skolmiljön efter alla elevers olika behov. Identitetspolitiken är enligt Nilholm en viktig del i utvecklingen av det kritiska perspektivet. Det är en politik som kräver lika rättigheter och att den socioekonomiska situationen blir bättre. Den drivs också av att kämpa för att få vara den man är. I identitetspolitiken fokuseras det på att bli accepterad trots olikheter vilket har stärkt förståelsen av funktionsvariationer. Detta styrker lärarna när de berättar om hur det inkluderande arbetet på fritidshemmet anses vara viktigt för att öka förståelsen hos eleverna om de olika behov som kan finnas. Detta kan också vara ett dilemma då det enligt lärarna ofta saknas resurser på fritidshemmet. Fritidshemmet är enligt dem inte prioriterat och elevernas olika behov kan inte alltid tillgodoses. Dilemma enligt Nilholm (2007) är situationer som inte är enkla att lösa och när det gäller just bristen av resurser känner lärarna sig maktlösa då beslut om extra resurser måste komma från en högre instans. Brodin och Lindstrand (2007) har som tidigare nämnts skrivit om just hur resurserna i Sverige dragits ner i skolan på grund av besparingar. De tar också upp att många lärare inte har den kunskap som krävs för att inkludera elever i behov av stöd och detta kan vara en bidragande orsak till att det inte finns tillräckligt med kompetent personal. Just det här med brist av resurser är något som vi håller med lärarna om då vi upplevt detta när vi varit ute i verksamheten. Ofta på fritidshemmet är det en stor barngrupp med få lärare. Det blir ett

avvägande om man ska lägga tid på de elever som är i behov av särskilt stöd då tid och energi tas ifrån resten av barngruppen.

Elever som inte kan delta i de aktiviteter som planeras riskerar att bli exkluderade. För att undvika att elever hamnar i utanförskap arbetar många skolor med ett inkluderande arbetssätt (Pijla, Frostada och Flem, 2008). Inkludering av elever som har synliga funktionsvariationer är mer vanligt att lärarna i studien tänker på. Att anpassa verksamheten och miljön för att elever som till exempel är rullstolsbundna eller hörselskadade ska kunna delta i de aktiviteter som erbjuds ses som en självklarhet. Att anpassa för elever med strukturbehov och beteendevårigheter gör de men inte lika synligt. Ofta är dessa anpassningar för hela gruppen och inte på individnivå. Ur ett kritiskt perspektiv ses inkludering som något man tar för givet. Inkluderingen blir i en bestämd form. Nackdelen med det kan vara att man endast lyssnar till det politiska om hur skolan ska arbeta inkluderande och man lyssnar inte på andra aktörer. Dilemmaperspektivet tar en annan väg och inkludering ses istället som en ständig process som förändras genom elevernas sociala utveckling (Nilholm 2007, s.98).

Resultatet av intervjuerna visade att de lärare som deltog i studien i sin helhet arbetar enligt det kritiska perspektivet. Eleverna ses inte som bärare av problemet utan lärarna försöker se till helheten och anpassa för barngruppen i den mån det går. De tänker på ljudnivån för de barn som har svårt för ljud och de förbereder kommande aktivitet både muntligt och skriftligt för att undvika missförstånd som kan leda till konflikter. Att förbereda eleverna gör också att de kan känna trygghet för vad som ska komma. De lägger inte någon vikt vid diagnoser utan ser alla elever som jämlikar. Lärarna anser att anpassningar på gruppnivå är bättre än på individnivå och att arbeta med inkludering är bra då eleverna får mer förståelse för varandra. Nilholm (2007) styrker detta då han menar att genom att skapa mer förståelse för olikheter motarbetas synen på att eleverna har brister som måste kompenseras och olikheter ses som tillgångar (Nilholm 2007, ss. 37-59).

Vad utmärker barn i behov av särskilt stöd enligt lärare i fritidshem?

Barn i behov av särskilt stöd är enligt lärarna elever som inte följer normen och elever som har någon form av funktionsvariation. Detta stämmer överens med skolverkets (2014, ss. 10-12) definition av barn i behov av särskilt stöd. Vi valde att utgå från skolverkets definition av barn i behov av särskilt stöd och därmed stämmer vår syn överens med lärarnas. Nilholm (2007) beskriver i de olika perspektiven hur det ses på barn i behov av särskilt stöd. I det kompensatoriska perspektivet delas eleverna upp i som nämnts tidigare, problemgrupper. Grupper som ADHD och autism är några av de grupper som är vanliga på skolorna idag som vi kan se när vi varit ute i verksamheten. Nilholm (2007) beskriver vidare i det kritiska och dilemmaperspektivet hur elever inte ska kategoriseras utan olikheter ses som en tillgång och inte som problem som skolan måste kompensera. Detta stämmer bra överens med resultatet i studien om hur lärarna ser på olikheter. De arbetar med hela barngruppen för att eleverna ska få förståelse för olikheter och olika behov.

Vilka förutsättningar har lärare i fritidshemmet att inkludera barn i behov av särskilt stöd?

Lärarna bedömde att de hade viss kunskap i att bemöta barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet. De var överens om att mer utbildning inom ämnet är nödvändigt för att få ett mer inkluderande fritidshem. Resurser saknas för att ett inkluderande arbetssätt ska passa det skolsystem som finns idag då det också saknas utbildade lärare med rätt kunskap. Haug

(2017) har, som nämnts tidigare, i sin studie belyst hur lärare saknar kompetensen inom området barn i behov av särskilt stöd och att det varierar i olika länder vilken kompetens som finns. Nilholms (2007) teori om det kompensatoriska perspektivet beskriver hur det ofta ligger på specialutbildade lärare som specialpedagoger och speciallärare, att ha kompetens att hantera och bemöta barn i behov av särskilt stöd. Det innebär att lärarna inte skulle behöva kompetensen. Då det också framkommer i teorin att det är detta perspektiv som ännu är det vanligaste ute i skolorna ser vi en oro i att resultatet av studien visar att lärarna anser att kompetensen är för låg. Våra erfarenheter av specialpedagoger och speciallärare ute i skolan idag är att de ofta fungerar som en handledare för läraren och att de inte har mycket kontakt med eleverna själva. Detta innebär att ansvaret ligger på den ordinarie läraren som ofta har för lite kompetens inom området.

Utbildning

En annan viktig aspekt inom ämnet är utbildning. Det varierar på fritidshemmet vilken utbildning de har som arbetar och många är utbildade. I den äldre utbildningen för att studera till fritidspedagog ingick som sagts tidigare ingenting inom området av barn i behov av särskilt stöd. Den lärare som intervjuades med denna utbildning, Marita, kände dock att hon hade kunskap genom erfarenhet. Många som är ute och arbetar i fritidshemsverksamheterna är just fritidspedagoger. De lärare som har en nyare utbildning uttryckte även de att de endast hade en liten del i sin utbildning när det gäller barn i behov av stöd och specialpedagogik. Under våra intervjuer kom det fram att det är en utmaning för utbildad personal i fritidshemmet att arbeta med utbildad personal då de inte har samma pedagogiska tänk. Marita utvecklar detta under intervjun då hon påtalar att det är jättebra med vikarier men att de inte har samma tänk när det gäller pedagogiken i verksamheten.

Brodin och Lindstrand (2007) belyser att det förr fanns specialutbildade lärare på specialskolor och särskilda undervisningsgrupper. När dessa skolor och grupper försvann gjorde även dessa lärare det och det finns idag ofta bara en specialpedagog eller speciallärare på skolan som har hand om dessa frågor som rör barn i behov av särskilt stöd. Vi har uppmärksammat att specialpedagogen eller specialläraren i de flesta fall har väldigt liten kontakt med eleverna utan ger klassföreståndaren råd och tips på undervisningsformer i klassrummet. Klassföreståndaren har ofta ingen speciell utbildning inom området och får förlita sig på det stöd skolan erbjuder. Känslan är att fritidshemmet inte är lika prioriterat tyvärr. Vi anser att det i lärarutbildningar ska ingå mer utbildning inom området barn i behov av särskilt stöd då vår studie klart visar att det ofta saknas kompetens inom området.

Slutsats

Här sammanfattar vi vår slutsats av den insamlade empirin av intervjuer och tidigare forskning.

Vår studie visar att inkludering av barn i behov av särskilt stöd är ett outforskat område på fritidshemmet. Fritidshemmet överlag är outforskat. Vi tror att detta kommer att förändras då fritidshemmet idag har fått en annan roll i skolan då det fick ett eget avsnitt i läroplanen och elever ska nå måluppfyllelse även där. En intressant frågeställning är hur inkludering på fritidshemmet av barn i behov av särskilt stöd, skulle se ut om alla lärare gick en utbildning inom området?

Lärarna i fritidshemmet är problemlösare. De löser de situationer som uppstår med små resurser och med barngruppen i fokus. Alla elever på fritidshemmet är jämlikar enligt de lärare som vi intervjuat och det är en syn som vi delar. Dock måste man se till alla elevers behov då de skiljer sig från varandra och alla är vi olika. Olikheter är en tillgång på fritidshemmet och vi kan alla lära oss av varandra. Därför behövs fler lärare med kompetensen att bemöta dessa olikheter. Vi tänker att det systematiska kvalitetsarbetet på fritidshemmet är mycket viktigt när det gäller inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Ett fungerande systematiskt kvalitetsarbete skulle hjälpa lärarna på fritidshemmet att alltid tänka inkluderande och att utvecklas. Att se tillbaka på arbetet under året och utvärdera och diskutera. I detta arbete med att utveckla fritidshemmet i riktning mot en mer inkluderande verksamhet behöver även rektorer vara involverade. Att tillsätta resurser och erbjuda lärare fortbildning ligger på en organisationsnivå där rektor har yttersta ansvaret.

Under intervjuerna kom det fram att det inkluderande arbetet inte är något synligt. Det är ett osynligt arbete som lärarna bara utför utan eftertanke. Om kunskapen kring inkludering och barn i behov av särskilt stöd utvecklas tror vi att lärarna i fritidshem kan arbeta mer konkret med inkludering.

Tidigare forskning visar att inkludering är ett begrepp som är omdiskuterat i världen. Ambitionerna världen över är att skolan ska arbeta mer inkluderande med alla elever men i synnerhet barn i behov av särskilt stöd då de annars riskerar att bli exkluderade. Den tidigare forskningen visar också att för att nå målet med en mer inkluderande skola måste lärarutbildningen innehålla mer utbildning inom området barn i behov av särskilt stöd.

Metoddiskussion

Valet av att använda oss av en kvalitativ metod grundar sig i att vi ville få fram om lärarna arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet. Trost (2010 s.25) beskriver hur kvalitativa intervjuer ger komplexa svar och ett innehållsrikt material. I detta material kan man sedan hitta många mönster och händelseförlopp som är relevanta i studien. Det var svårt att få kontakt med skolorna via telefon och mail. Detta får oss att fundera på om det hade varit bättre att personligen komma till skolorna och ta första kontakten för att undvika att ett samtal eller ett mail sållas bort.

Vi anser i efterhand att det hade varit bra med en observation som ett komplement till intervju, för att få en tydligare bild på hur lärarna arbetar med inkludering i fritidshemmet. Då det framkom i intervjuerna att de tänker inkludering men pratar inte om det hade det kanske varit bättre att kunna se det. Vi anser att det var svårt att få konkreta svar på hur de arbetade inkluderande.

Didaktiska konsekvenser

Syftet med studien var att titta på hur lärare i fritidshem arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd och hur eleverna bedöms vara i behov av särskilt stöd. Resultatet visar att på fritidshemmet är inkludering något lärarna anser att de gör men de kan inte på så många konkreta sätt tala om hur. Vi anser att det i fritidshemsverksamheterna behövs mer konkret kunskap och planering kring inkludering så att det blir mer synligt både för elever och för lärare. Lärarna ser alla elever för den de är och en elev behöver inte ha någon synlig funktionsvariation för att vara i behov av särskilt stöd. Vi har under vår sökning av

inkludering av barn i behov av särskilt stöd inte hittat någon forskning på just fritidshemmet. Mycket forskning kring inkludering och kring barn i behov av särskilt stöd i skolan gick dock att finna. Därför anser vi att det borde forskas mer om detta ämne på fritidshemmet i framtiden då inkludering på fritidshemmet är minst lika viktigt som i skolan. En intressant studie skulle vara att titta på hur rektorer, lärare och elevassistenter ser på inkludering av barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet. Hur hade arbetet på fritidshemmet sett ut om de elever som har elevassistenter under skoldagen även hade detta under tiden de är på fritidshemmet? Skulle detta skapa en tryggare barngrupp och en stabilare grund hos personalen? Detta är intressanta frågor som är aktuella idag då det finns många elever som är i behov av särskilt stöd på olika sätt i skolan som även går på fritids. Observation av arbetet på fritidshemmet skulle kunna vara bra då det blir mer konkret hur och om det arbetas inkluderande. Observation av barngruppen är bra då man skulle se om och isåfall hur barngruppen är inkluderande mot varandra.

REFERENSER

Brodin, J., & Lindstrand, P. (2007). Perspectives of a school for all. *International Journal of Inclusive Education*, 11(2), ss. 133-145. Tillgänglig på internet:

<http://www.tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/pdf/10.1080/13603110500375549?needAccess=true>

Fejes, A., & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (2., utök. uppl. ed.). Stockholm: Liber.

Haug, Peder (2014) The practices of dealing with children with special needs in school: a Norwegian perspective, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19:3, 296-310.

Tillgänglig på internet:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632752.2014.883788>

Haug, Peder. (2017). Understanding inclusive education - ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19, 206-217. Tillgänglig på internet:

<https://www.tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/abs/10.1080/15017419.2016.1224778>

Kunnskapsdepartementet (2009)

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/sec1>

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.[Ny, rev. utg.] (2017)
Stockholm: Skolverket

Nilholm, Claes (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" vad betyder det och vad vet vi?* (Forskning i fokus, 28). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Tillgänglig på internet:

<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/pdf---publikationer/inkluderande-undervisning-tillganglig-pdf/>

Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Nilholm, Claes & Alm, Barbro (2010). An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences. *European Journal of Special Needs Education*. 25:3, s. 239-252. Tillgänglig på internet:

<https://www.tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/pdf/10.1080/08856257.2010.492933?needAccess=true>

Nilholm, Claes & Alm, Barbro (2011). Making schools inclusive? Educational Leaders Views on how to Work With Children in Need of Special Support. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 95-110. Tillgänglig på internet:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2011.580466>

Nilholm, Claes. & Göransson, Kerstin. (2013). *Inkluderande undervisning vad kan man lära av forskningen* (FoU skriftserie / Specialpedagogiska skolmyndigheten ; 3). Härnösand]: Specialpedagogiska skolmyndigheten. Tillgänglig på internet:
http://kvutis.se/wp-content/uploads/2014/05/00458_tillganglig.pdf

Persson, Bengt & Persson, Elisabeth (2012). *Inkludering och måloppfyllelse: att nå framgång med alla elever*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Persson, Bengt (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 3., omarb. uppl. Stockholm: Liber

Pijl, S., Frostad, P., & Flem, A. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52, 387-405. Tillgänglig på internet:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313830802184558>

Skolverket (2014) *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet:
<https://www.skolverket.se/regelverk/allmanna-rad/extra-anpassningar-1.196156>

Socialstyrelsen. (2007) Tillgänglig på internet:
<http://termbank.socialstyrelsen.se/?TermId=665&SrcLang=sv>

Svenska akademins ordlista. (2015) Tillgänglig på internet:
<https://svenska.se/>

Svensk ordbok. (2009) Tillgänglig på internet:
<https://svenska.se/>

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Van der Bij, T, Geijsel, P.F, Garst, J.G, & Ten Dan, T. G. (2016) Modelling inclusive special needs education: insights from Dutch secondary schools, *European Journal of Special Needs Education* Vol. 31, Iss. 2, (2016): 220-235.
<https://www-tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/pdf/10.1080/08856257.2016.1141509?needAccess=true>

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Tillgänglig på internet:
https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

BILAGA 1

Intervjufrågor inkludering av barn i behov av särskilt stöd på fritidshemmet

- Vad anser du är en elev i behov av särskilt stöd?
- Har du utbildning/kunskap i att bemöta barn i behov av särskilt stöd?
- Vad betyder begreppet inkludering för dig?
- Arbetar ni med inkludering av barn i behov av särskilt stöd i fritidsverksamheten?
- På vilket sätt?
- Kan du ge exempel?

OM NEJ

- Vad beror det på?
- Hur skulle du vilja arbeta mer inkluderande?
- Önskar du att du hade mer kunskap kring inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
- I verksamheten på fritidshemmet, ser du några svårigheter med inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
- I verksamheten på fritidshemmet, ser du några möjligheter med inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
-
- Finns det stöd på er skola att få när det gäller inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
- Saknar du något stöd, ge exempel?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se