

Ett inkluderande fritidshem

En kvalitativ studie om organisatoriskt och pedagogiskt ansvarigas
uppfattningar kring fritidshemmets inkluderingsuppdrag

Av: Mohamed Madani och Bawer Dinc

Handledare: John Björkman

Södertörns högskola | Institutionen för Lärarutbildningen

Program: Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot
fritidshem 180hp

Självständigt arbete 15hp

Vårterminen 2022



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

An inclusive leisure-time center

A qualitative study of the leisure-time center's perceptions of their inclusion mission

The purpose of this study is to investigate what understanding and what experiences pedagogically and organizationally responsible staff have in creating an inclusive environment for all students in the leisure-time center, and to discuss in the light of this the extent to which the leisure center's expressed inclusion goals can be said to be fulfilled. This is a qualitative study where we used semi-structured interviews. In the study, we visited two schools where we interviewed two primary teachers in leisure centers who are pedagogically responsible for each leisure center. We have also interviewed two deputy vice-chancellors who are organizationally responsible for each leisure center. To analyze the interviews in the study, we have taken support from the intercultural perspective as well as the relational and categorical perspective. We have also used phenomenographic analysis methods in the analysis. By adding a phenomenographic approach, we have been able to develop a broadened and in-depth picture of the interviewees' understandings and experienced units around the creation of an inclusive environment. The study revealed common understandings of the concept of inclusion, but that it differed in how pedagogically and organizationally responsible reason about the inclusive work in practice. The study also shows how the different conditions of the leisure center can be revoking to the fact that the creation of an inclusive environment cannot be done in full.

Keywords: Inclusion, leisure-time center, participation, belonging, school for everyone, conditions

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka vilken förståelse och vilka erfarenheter pedagogiskt och organisatoriskt ansvarig personal har för att skapa en inkluderande miljö för alla elever i fritidshemmet, samt att i ljuset av detta diskutera i vilken mån fritidshemmets uttryckta inkluderingsmål kan sägas uppfyllas. Detta är en kvalitativ studie där vi använt oss av semi-strukturerade intervjuer. I studien har vi besökt två skolor där vi intervjuat två grundlärare i fritidshem som är pedagogiskt ansvariga för respektive fritidshem. Vi har även intervjuat två biträdande rektorer som är organisatoriskt ansvariga för respektive fritidshem. För att analysera intervjuerna i studien har vi tagit stöd från det interkulturella perspektivet samt det relationella och kategoriska perspektivet. Vi har även i analysen använt oss av fenomenografisk analysmetod. Genom att tillämpa en fenomenografisk ansats har vi kunnat få fram en breddad och fördjupad bild av intervjupersonernas förståelse och erfarenheter kring skapandet av en inkluderande miljö. I studien framkom en gemensam förståelse kring inkluderingsbegreppet men att det skiljde sig i hur pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga resonerar kring det inkluderande arbetet i praktiken. Studien visar även hur fritidshemmets olika förutsättningar kan vara en hävande faktor till att skapandet av en inkluderande miljö inte kan göras till fullo.

Nyckelord: Inkludering, fritidshem, delaktighet, tillhörighet, en skola för alla, förutsättningar

Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Begreppsförklaring	3
3.1. En skola för alla	3
3.2. Inkludering	3
3.3. Delaktighet	4
4. Tidigare forskning	4
4.1. Övergripande forskning kring inkludering	4
4.2. Svag och stark inkludering	6
4.3. Strukturella utmaningar	7
4.4. Hänvisning till tidigare forskning	8
4.5. Sammanfattning av tidigare forskning	8
5. Teoretiska perspektiv	9
5.1. Interkulturella perspektivet	9
5.2. Kategoriska och relationella perspektivet	10
5.3. Kategoriska perspektivet	10
5.4. Relationella perspektivet	11
6. Metod	12
6.1. Kvalitativ metod	12
6.2. Semistrukturerade intervjuer	13
6.3. Urval	13
6.4. Analysmetod	14
6.5. Genomförande	15
6.6. Fördelning av arbete	15
6.7. Forskningsetiska principer	16
7. Resultat och analys	17
7.1. Uppfattningar om inkludering	17
7.2. Miljöns roll i det inkluderande arbetet	19
7.3. Inkludering i praktiken	21
7.3.1. Viktigaste aspekter	23
7.3.2. Utmaningar	26
7.4. Sammanfattning av resultat	27
8. Diskussion	29
8.1. Resultatdiskussion	29
8.1.1. Förståelse om inkludering i praktiken	29
8.1.2. Viktigaste aspekter	31

<i>8.1.3. Utmaningar</i>	31
<i>8.3. Metoddiskussion</i>	32
<i>8.4. Vidare forskning</i>	33
9. Avslutning	33
Källredovisning	35
Bilagor	37

1. Inledning och bakgrund

En vision inom skolvärlden är ”en skola för alla”, denna vision handlar om att alla elever trots deras olika förutsättningar och behov ska vara välkomna i skolan. Undervisningen ska genom alternativa tillvägagångssätt och perspektiv skapa en likvärdig undervisning för alla elever, oavsett olikheter. Av den anledningen intresserade vi oss för hur man på bästa möjliga sätt arbetar med att inkludera alla elever inom fritidsverksamheten. De värden och kunskaper eleverna får med sig från skolgången är det som kommer tas med när de går ut i samhället. Detta lägger vikten på hur skolan arbetar inkluderande vilket kan ha en påverkan för hur eleverna senare kommer att se sin plats i samhället (Jahanmahan 2012, s.120).

Det svenska samhället beskrivs numera som ett mångkulturellt samhälle och det har varit fallet alltsedan 1980-talet (Lorentz 2018, s. 63). Detta avspeglar sig i skolorna idag då allt fler skolor har en mångfald av elever med olika bakgrunder och det är en tidsfråga innan alla skolor i landet kommer vara mångkulturella (Lorentz 2018, s. 68). I skolorna kommer man möta på elever som alla har olika bakgrund, behov och förutsättningar som ska vara utgångspunkten inom skolans undervisning. För att alla elever ska kunna ta del av och känna sig inkluderade i undervisningen kräver det att det sker olika slags anpassningar.

I och med att fritidshemmet har ett eget kapitel i läroplanen så har synen på verksamheten ändrats. Fritidshemmet beskrivs numera som en social arena där lärandet sker tillsammans med andra (Rohlin 2017, s. 15). Läroplanen använder sig inte av begreppet inkludering men ger uttryck för liknande syften. I fritidsverksamheten ska undervisningen ske under andra premisser än i klassrummet, den tar sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter. Eleverna ska även i undervisningen på fritidshemmet erbjudas en variation av uttrycksformer, arbetssätt och lärmiljöer som integrerar omsorg och lärande. Undervisningen ska även ta vara på elevers olikheter och mångfald för att på så sätt erbjuda eleverna förståelse att tänka och vara på olika sätt. I undervisningen ska eleverna dessutom vara delaktiga, de ska ges möjlighet att utveckla förtrogenhet med demokratiska principer, arbetssätt och processer för att på så sätt ta ansvar i verksamheten och utöva inflytande (Skolverket 2018, s. 22).

Uppdraget finner stöd inom ett interkulturellt perspektiv som lägger en stor vikt på bemötandet som grundas på respekt, öppenhet samt ett fördomsfritt förhållningssätt (Jahanmahan 2012, s. 118). Även det relationella perspektivet där utgångspunkten är mötet mellan människor och hur man ser deras olikheter som resurser i verksamheten.

Bortsett från läroplanen så ska allt som görs i skolan ske i enlighet med Barnkonventionen, vars principer antogs som svensk lag i januari 2020. Dessa principer handlar om barnets rättigheter och utgår från två grundprinciper som berör vårt område i denna studie. Det första området är artikel 3: ”I alla åtgärder som rör barn ska man i första hand beakta vad som bedöms vara barnets bästa.” Det andra området berör artikel 12: ”Barn har rätt till att uttrycka sina åsikter och få dem beaktade i alla frågor som berör dem. När åsikter beaktas ska man ta hänsyn till barnets ålder och mognad” (UNICEF Sverige, 2018). År 1994 skrev Sverige på Salamancadeklarationen, vilket är en handlingsram för specialpedagogiska åtgärder där den vägledande principen är att skolan ska ge plats i undervisningen för alla elever oavsett deras förutsättningar. Det rekommenderas att olika slags speciallösningar som särskola eller specialskola ska utföras om det verkligen behövs.

”Skolorna måste finna vägar när det gäller att med lyckat resultat ge undervisning åt alla barn, däribland dem som har svåra skador och funktionshinder” (Salamancadeklarationen, 2006). Utifrån våra tidigare erfarenheter i fritidshemmet har vi fått syn på stora elevgrupper, otillräckligt med pedagoger samt verksamheter utan egna lokaler eller för små lokaler. Detta kan orsaka svårigheter till att bedriva ett inkluderande fritidshem. Trots dessa utmaningar ska fritidshemmet bedriva den bästa möjliga verksamhet för dess elever. Av den anledningen fick det oss att reflektera över *om det är möjligt att bedriva en inkluderande verksamhet för alla elever i fritidshemmet trots de förutsättningar de har?* Vi vill därför med denna studie undersöka skolledare och grundlärare i fritidshemmets förståelser och erfarenheter kring skapandet av en inkluderande miljö för alla elever samt vad de viktigaste aspekterna enligt dem är inom det inkluderande arbetet.

2.Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vilken förståelse och vilka erfarenheter pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga har för att skapa en inkluderande miljö för alla elever i fritidshemmet. Vi kommer därför att utgå ifrån följande frågeställningar i denna studie:

- *Vilken förståelse och vilka erfarenheter har man i fritidshemmet kring begreppet inkludering?*
- *Hur beskriver företrädare för fritidshemmet sitt arbete med att inkludera alla elever i verksamheten?*
- *Vilka utmaningar uppfattar fritidshemmet angående skapandet av en inkluderande miljö i verksamheten?*

För att besvara dessa frågeställningar kommer vi att intervjua två fritidshemslärare och två rektorer, samt genomföra en analys av intervju svaren dels utifrån ett interkulturellt perspektiv, dels utifrån det relationella och det kategoriska perspektivet på elevers svårigheter.

3. Begreppsförklaring

Här redogör vi för de begrepp som är centrala i uppsatsen. Begreppen kommer att presenteras kortfattat för att ge en ökad förståelse kring dess betydelser.

3.1. En skola för alla

Diskussioner om vilket det bästa och mest rättvisa sättet att planera den obligatoriska skolgången har förts ända sedan folkskolan grundades på 1840-talet. En skola för alla barn har varit en bärande del i den svenska utbildningshistorien (Nilholm 2020, s. 54). Begreppet *en skola för alla* kan tolkas på olika sätt, men det är svårt att hävda att skolan varit en plats för alla barn. Det har talats mycket om att elever med funktionsnedsättningar ska bli delaktiga i ”vanliga” klasser men idag finner man en rad särlösningar i den svenska grundskolan, särskolan, särskilda undervisningsgrupper, resursskolor samt fristående skolor med inriktning för barn med neuropsykiatrisk atypisk karaktär. ”En skola för alla” rör även att skolan ska erbjuda eleverna en god miljö och inte bara var eleverna får sin undervisning (Nilholm 2020, s. 55). Begreppet ingår i den inkluderande pedagogiken och med demokrati som ideal ska alla elever erbjudas likvärdiga rättigheter till delaktighet i klassen, skolan samt samhället (Asp-Onsjö 2008, refererad i Jahanmahan 2012, s. 123).

3.2. Inkludering

Tidigare utgick man från integrationstanken som handlade om hur ”avvikande” barn skulle kunna bli en del av befintliga skolmiljöer, medan begreppet *inkludering* utgår från att det bör ske en förändring av hela skolmiljön för att ta vara på elevers olikheter. Begreppet inkludering fick ett genombrott med Salamancadeklarationen (UNESCO, 1994) och vars syfte var att göra det tillgängligt för så många som möjligt att delta i de ordinarie undervisningsmiljöerna (Hjärne & Säljö 2013, refererad i Nilholm 2020, s.55).

Inkludering handlar även om att eleverna ska ha en bra situation i skolan och vars syfte inte bara är var eleverna får sin utbildning. I den svenska skolan finns det undantag i att alla ska få sin utbildning i ”vanliga” klassrum och enligt Nilholm kan det även vara en variant av inkludering. Dessa undantag är specialskola för elever som är döva, gravt hörselskadade eller

har språkstörningar, särskola, enskilda undervisningsgrupper och enskild undervisning (Nilholm 2020, s. 110).

3.3. Delaktighet

Begreppet *delaktighet* bygger på att höra till i ett sammanhang, en aktivitet eller en relation. Delaktighet i skolan kan vara att man som elev involveras i ett gemensamt lärande samt att man får förutsättningarna att ingå i ett kamratgemenskap. Motsatsen till delaktig framställs som utanförskap. Både skollagen och barnkonventionen menar att delaktighet har en betydande roll för barnet i skolan när det gäller måluppfyllelse, rätten till inflytande samt elevens välmående och hälsa (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020).

Att eleven ges möjlighet till delaktighet i undervisningen har en stor betydelse för både samhället och den enskilda individen. Oavsett individuella förmågor ska skolan arbeta för att alla elever ska vara del av verksamheten och detta kräver en anpassad skolmiljö. I skolan framställs delaktighet som kärnan för elevers lärande och utveckling (Skolinspektionen, 2018).

4. Tidigare forskning

Denna del av uppsatsen inleds med en presentation av tidigare forskning i form av vetenskapliga rapporter och artiklar samt dess författare. I presentationerna har vi även kort förmedlat för hur vi kommer att ha användning av denna forskning. Därefter har vi delat upp forskningsområdena inom tre kategorier som vi anser är av relevans i relation till studiens syfte och frågeställningar. Under varje kategori följer en utförligare redogörelse av det som presenterats. Kategorierna presenteras som följande, *övergripande forskning kring inkludering, Svag och stark inkludering* och *Strukturella utmaningar*.

4.1. Övergripande forskning kring inkludering

”Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” - vad betyder det och vad gör vi?” (2006) är en studie av Claes Nilholm. I studien förklarar Nilholm att i takt med att skolan försökte säga något nytt med sitt bemötande för den grupp barn som associeras med ”i behov av särskilt stöd” introducerades begreppet inkludering. Nilholm förklarar vidare att det hävdas att detta resonemang inte längre räcker till när man talar om inkludering och att man anser att social delaktighet är ett nödvändigt villkor när man talar om inkludering. Begreppet ställer nu mer ett mer omfattande krav på hur skolan både organisatoriskt och i det praktiska arbetet ska

kunna vara inkluderande. Därav kan inkludering talas om inom olika nivåer. Inom dessa nivåer kan man synliggöra det Nilholm kallar för inkluderingens dimensioner samt hur dimensionerna omfattar de olika nivåerna. Genom detta kan vi få en bredare förståelse i hur inkludering kan förklaras samt synliggöras när respondenterna resonerar kring deras inkluderande arbete. Nilholm förklarar om ett flertal nivåer där olika inkluderingsdimensioner kan synliggöras men vi kommer här att redovisa för de nivåerna som är mest relevanta med vår studie.

Forskning om utbildning: Under denna nivå skriver Nilholm att det redan sker en exkludering inom forskning som finns. Inom forskning för pedagogik utgår man ifrån den ”normala eleven”. Inom Specialpedagogiken som man i forskningen utgår ifrån är de elever som är avvikande från det ”normala”. Det Nilholm försöker förmedla är att man i forskningen bör gå ifrån att göra samma distinktion mellan pedagogik och specialpedagogik som man gör inom skolverksamheten. Att den centrala frågeställningen inom forskningen blir att man går ifrån distinktionen av pedagogik och specialpedagogik och istället sammanflätar dessa till inkluderande föreställningar som handlar om elever av olika slag som kan undervisas i samma klassrum (Nilholm 2006, s.33).

Det Nationella utbildningssystemet: Inom denna nivå argumenterar Nilholm för ett inkluderande utbildningssystem. Det Nilholm menar att utbildningssystemet som det ser ut nu kan man se att inkluderings-/exkluderingsdimensionen berör en del under aspekter. Han påpekar i studien att utbildningssystemet är av exkluderande form redan från början där man exempelvis har lärarutbildningar för den ”vanliga skolan” samt utbildningar för specialundervisning. Nilholm argumenterar istället för att man har ett sammanhållet organisatoriskt system där man i lärarutbildningen inte lyfter fram specialpedagogiken utan att den sammanflätas med utbildningen så att lärare lär sig att undervisa alla elever (Nilholm 2006, s.33)

Skolområde/skola: Inom skolans olika dokument och arbetsplaner beskrivs skolans policy inom centrala frågor. Genom dessa dokument finns det aspekter som bedömer skolorna i hur deras verksamhet kan ses som inkluderande eller exkluderande. Dokumenten hänvisar även till skolans organisation som exempelvis specialpedagoger och olika sÄrlösningar. Nilholm problematiserar att alla dessa organisatoriska lösningar som skolans arbetsplan och dokument föresprÄkar och ger plats för att skolor tillämpar en verksamhetsideologi som kan ha mindre inkluderande aspekter (Nilholm 2006, s.34).

Klassrummet: Denna nivå är något som är det som brukas tas upp när man pratar om inkludering då det finns ett antal olika arbetssätt i klassrummet som kan vara mer eller mindre inkluderande. Nilholm påpekar att det finns inget som är säkert gällande hur ett inkluderande arbetsform kan bedrivas. Det som tas upp som en viktig aspekt inom denna nivå är att det är så mycket mer än undervisning och lärande när man pratar om inkludering och exkludering. Aspekter som relationer då det sker olika typer av förhandlingar mellan eleverna samt lärarna. Här är det viktigt att man ser elevernas olikheter som resurser i arbetet, att de lär sig ifrån varandra och att man skapar ett engagemang i arbetet och inom de sociala relationer som skapas (Nilholm 2006, s.34)

Individens upplevelser: Denna nivå handlar om hur elever upplever tillhörighet och erkännande och är enligt Nilholm en avgörande dimension inom inkludering. Men detta kan även ses som något nödvändigt men inte tillräckligt när man pratar om inkludering. Nilholm problematiserar tanken om att man ser skolverksamhet i sig som inkluderande och menar att det är orimligt att exkludering upphävs inom skolsammanhang. Nilholm förklarar problematiken med att just denna distinktion (exkludering) som kritiserar inom skolverksamheten kan samtidigt vara den grundläggande legitimiteten för vissa institutionella inkluderande lösningar. Genom detta ger man möjligheten för att dessa lösningar ska fungera som en avlastning av ansvar för den ”normala” verksamheten där det oftast är elever i behov av särskilt stöd som tas ifrån verksamheten och flyttas till en annan. Dessa institutionella lösningars arbetsområde blir då att man återskapar den distinktion inom inkluderingsarbetet som ofta kritiserar. Bortsett från denna problematisering beskriver Nilholm även argumentet för dessa typer av åtgärder då detta kan underlätta för vissa elever (Nilholm 2006, s.35)

4.2.Svag och stark inkludering

”Demokrati och inkludering” - En begreppsdiskussion (2004) är en artikel skriven av Reidun Carlsson och Claes Nilholm. Denna artikel tar upp olika synsätt kring inkludering som vi finner användbart i vår studie för att identifiera de synsätt som tas upp i artikeln i relation till hur respondenterna i studien resonerar kring skapandet av en inkluderande miljö.

När skolan har en samsyn kring *inkludering* och *en skola för alla* samt är enade om att det är något betydelsefullt, men samtidigt som man talar om undantag så kallas det för svag inkludering. När dessa undantag lyfts upp så lyder det oftast förklaringar som att inkludering inte är något för alla eller att det är en process som tar tid. Denna typ av inkludering är nödvändigtvis inte svag i ett historiskt perspektiv då svagheten ligger i själva begreppet som

tillåter undantag. I dagens skola beskrivs särlösningar som en del av verksamheten och som delges i skollagen som exempelvis särskolan, men samtidigt framställs inkludering som en hyllad idé (Carlsson & Nilholm, 2004).

Carlsson och Nilholm talar även om stark inkludering. Med detta menas att det inte bör ges utrymme för några kompromisser alls och alla har rätt till deltagande i skolan utifrån likvärdiga förutsättningar. Skolan ska anpassas och struktureras utifrån elever olikheter och den ska ta plats i klassrummet. Begreppet inkludering ska inte begränsas. Alla elever har rätt till en jämlik utbildning och utan undantag har alla rätt till närvaro i klassrummet (ibid).

Man bedömer att det mest rättvisa och bästa för den enskilda eleven och för samhället är att alla, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga, deltar i samma samhällsgemenskap och får gemensam undervisning från unga år (Haug 1998, s.21, Refererad i Carlsson & Nilholm, 2004)

4.3.Strukturella utmaningar

“Men dom flesta har en liknande situation” (2018) skriven av Björn Haglund. Artikeln är baserad på empiri från en etnografiskt inspirerad studie. Haglund beskriver i en berättande form om fritidshemmets olika förutsättningar, de viktiga aspekterna för att kunna bedriva ett fungerande fritidshem samt hur bristen på förutsättningar påverkar. Av den anledningen finner vi denna artikel relevant till vår studie för att se om det som tas upp i denna artikel fortfarande stämmer in med det som tas upp i vår studie.

Skolan bör enligt Haglund erbjuda ytterligare förutsättningar till fritidshemmet.

Verksamheten är i behov av mer resurser för att lyckas bedriva ett fritidshem som håller hög kvalitet och hålla undervisning som utgår från styrdokumentet. Förutsättningarna i dagens fritidshem är bristfälliga, det är ett underskott av personal och samtidigt personal som saknar utbildning. Styrdokumentet poängterar vikten av ett fungerande och kvalitativt hög fritidsverksamhet, men ändå så förefaller det som att det inte prioriteras. Elever erbjuds möjlighet till plats på fritidshemmet vare sig det finns utbildad personal som kan bidra till lärande eller inte. Utifrån en sådan agenda antyder detta att fritidshemmet är en verksamhet vars uppdrag är att erbjuda tillsyn. Haglund beskriver att underskottet av personal beror på personalnedskärningar som gjort på fritidshemmen. Det har gått till genom att heltidstjänster har blivit till halvtidstjänster och genererat till att det blivit svårare att locka personal med utbildning. De som anställs är ofta yngre personer som saknar utbildning (Haglund, 2018).

Eleverna erbjuds enligt Haglund inte en likvärdig utbildning på fritidshemmen. Miljön har en stor påverkan på hur verksamheten bedrivs och sätter frekvent stopp för lärandet.

Fritidshemmen består av stora elevgrupper samtidigt som lokalerna är små. Stora elevgrupper orsakar svårigheter för pedagogerna att tillmötesgå elevernas behov och se alla. Detta genererar även höga ljudvolymmer som frambringa en stressig lärmiljö. Det som även sker i skolan är att pedagogerna på fritidshemmet blir av med planeringstid som resulterar i att undervisningen och lärandet brister, samtidigt som det påverkar ambitionsnivån bland pedagogerna. Genom att pedagogerna blir av med planeringstid får de inte den tiden de behöver för att skapa anpassningar i miljön, som på sikt påverkar lärandet för alla elever framför allt för elever i behov av stöd (Haglund, 2018).

4.4.Hänvisning till tidigare forskning

Forskningen kring fritidshemmets kvalitet för barnen är något som Skolinspektionen skriver i sin kvalitetsrapport (2010) något som är begränsad (skolinspektionen 2010, s.10). Detta är något som Carin Falkner och Ann Ludvigsson även konstaterar i deras forskningsöversikt som de publicerat i serien Forskning i korthet (2016). I forskningsöversikten ”Fritidshem och fritidspedagogik” beskriver Falkner och Ludvigsson att den begränsade forskningen kring fritidshemmet kan bero på att fritidshemmet och det yrke som tillkommer fortfarande är relativt ungt. Sedan 1990-talet har det endast varit en del lärare i fritidshem som gått en forskarutbildning vilket har blivit allt fler under 2000-talet. Av denna anledning har områden som fokuserats är något begränsat till lärare i fritidshem som profession och mindre fokus kring områden om elever (Falkner & Ludvigsson 2016, s.8). Detta är något som vi lagt märke till när vi letat efter relevanta tidigare forskning till just vår studie men vi vill ändå hänvisa er till en tidigare forskning som vi funnit delvis relevant bortsett från den forskning vi hänvisat till i detta avsnitt.

”Friskolan som en frizon för elever i behov av särskilt stöd? Inkludering, olikhet och specialpedagogik” (2015) skriven av Katarina Gustafson, tillsammans med Eva Hjärne. Artikeln berör hur inkluderingsarbetet kan se ut i praktiken dock mer inom skolverksamheten.

4.5.Sammanfattning av tidigare forskning

För att sammanfatta tidigare forskningen har fokus legat på att redogöra för inkluderingens olika dimensioner samt vilka organisatoriska/praktiska nivåer inom skolverksamheten som inkludering kan tydliggöras. Den ger även en bild på olika synsätt inom inkluderingsarbetet

och hur arbetet kan synliggöras på olika sätt. Det har varit svårt att finna empiriska studier som undersöker begreppet inkludering i relation till fritidshemmets verksamhet. Frånvaron av empiriska studier utgör en lucka som vi vill försöka avhjälpa med vår studie. Fritidshemmet är en del av skolverksamheten där inkluderingens dimensioner kan synliggöras inom många olika aspekter. Avslutningsvis tar avsnitten upp fritidshemmets strukturella utmaningar, vad som är viktigt samt hur det kan påverka arbetet på fritidshemmet.

5. Teoretiska perspektiv

Under denna rubrik redogör vi för studiens teoretiska utgångspunkter vars funktion kommer vara till att stödja vår analys av resultat.

5.1. Interkulturella perspektivet

Perspektivet interkulturalitet handlar enligt Jahanmahan (2012) om mer än att bara förstå kulturer och dess interaktion. Perspektivets utgångspunkt bygger på hur vi bemöter och förstår elever med olika referensramar och erfarenheter. Det bemötande som perspektivet förespråkar ska grundas på respekt, öppenhet och ett fördomsfritt förhållningssätt. Allt detta är grundläggande aspekter för att visa medmänsklighet mellan varandra. Vidare diskuteras mångfald då Jahanmahan menar att olikheter bör ses som resurser och inte som ett hinder i skolmiljön (Jahanmahan 2012, s.118).

Interkulturalitet beskrivs som en betydande faktor för relationskapandet mellan elev och lärare i det nutida mångkulturella samhället. För en lyckad relation krävs det kunskap kring begreppet och perspektivet interkulturalitet. I pedagogiska sammanhang bemärker sig interkulturalitet i verksamheten när man ser på hur lärare talar till och om elever och detta har en tongivande roll för elevers känsla kring dess lärare. Lorentz (2018) menar att en lärare fyller en viktig funktion när det handlar om att stärka känsla för solidaritet och samhörighet, läraren har ett ansvar för eleven som står utanför den egna gruppen. För att lyckas forma en skola präglad av solidaritet så krävs det öppenhet, att öppna upp sig i möte med andra individer men samtidigt visa nyfikenhet och respekt. Mobbning och främlingsfientlighet är två problem som kan försvinna genom att skolan formas till en miljö präglad av solidaritet och att skolan ses som en gemensam plats för alla. Gemenskap och samhörighet är något som kan tillkomma skolverksamheten, genom ett interkulturellt synsätt (Lorentz 2018, s.206).

Genom att involvera elever i aktiviteter och i klassrummet med exempelvis grupparbeten eller tillställningar där alla engageras skapas gemenskap och tillit. Även ett språk som inte

exkluderar eleverna fyller en viktig funktion för lärare och pedagoger i skolan, uttryck som ”vi” och ”dem” bör undvikas för att skapa en inkluderande miljö (Nilholm & Göransson 2013, s.32).

I vår analys kommer vi framför allt att ta fasta på de aspekter inom det interkulturella perspektivet som handlar om bemötande och samhörighet. Vi menar att detta är centrala aspekter när det kommer till frågan om inkludering. Konkret innebär det att vi kommer att analysera intervju svaren med dessa aspekter i fokus.

5.2.Kategoriska och relationella perspektivet

Det kategoriska samt de relationella perspektiven är två perspektiv som har olika benämningar, exempelvis att det kategoriska kallas för det punktuella (Von Wright, 2002) samt att det relationella kallas för kritiska perspektivet (Nilholm, 2007). Vi kommer i denna studie använda oss av benämningarna kategoriska samt relationella perspektivet. Skillnaderna mellan dessa två perspektiv är synsättet på elevers svårigheter. Inom det kategoriska perspektivet intresserar man sig mer på *vad* eleven är och i det relationella perspektivet är intresset mer på *vem* eleven är (Von Wright 2002, s.12). Man kan även se det som, ”elever *med* svårigheter” (kategoriska) eller ”elever *i* svårigheter” (relationella) (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001, s.23).

Dessa perspektiv öppnar upp för olika angreppssätt i hur man hanterar och ser på elevernas svårigheter vilket har en stor betydelse i skapandet av en inkluderande miljö. I denna uppsats kommer vi att använda de kategoriska och relationella perspektiven som ett analytiskt verktyg med hjälp av de olika synsätt och tillvägagångssätt perspektiven förespråkar. Vi kommer analysera intervju personernas svar kring hur bedrivandet av deras verksamhet är samt vilka faktorer och effekter som uppkommer.

5.3.Kategoriska perspektivet

Maira von Wright (2002) använder sig av begreppet *punktuellt* istället för det kategoriska perspektivet. Von Wright talar om att man i det kategoriska perspektivet ser människan som en fristående varelse, personlighet och anlag uppfattas som sammanbundna i människans inre. Detta går in på vad Claes Nilholm (2007) menar med att det kategoriska perspektivets grundfunktion är att de anpassningar som sker i undervisningen ska fungera som kompensationer för deras svårigheter (Nilholm 2007, s.33).

Svårigheter, behov och problem ses som egenskaper hos den enskilda eleven, det blir ett sätt att hantera detta på genom att sätta de i fack via benämningar och kategorier. Detta är något även Säljö och Hjärne (2013) skriver om, hur olika slags kategoriseringar används som i sin tur blir ett sätt för oss att förklara elevens situation i skolan (Säljö & Hjärne 2013, s.69).

Utifrån en sådan syn är det en lättnad att få ett svar och även ett namn på problemet med en vetenskaplig term, en beskrivning på problemet som vid samma tillfälle har en funktion som en förklaring. Nilholm (2007) beskriver att arbetet med att identifiera olika problemgrupper som bygger främst på neurologiska och psykologiska, processer som i sin tur kan skapa en bättre förståelse för elevens behov (Nilholm 2007, s.32).

Det väsentliga och centrala inom det kategoriska perspektivet är bristen och kvaliteterna eleven saknar som man söker efter, det intressanta är inte vem denna elev är men i stället försöka ta reda på vad eleven är, att få fram denna typ av prognos är det mest betydelsefulla inom detta perspektiv (von Wright 2002, s.18). För att finna bristen behöver läraren alltså först finna problemet samt tillfredsställa behovet. Von Wright förklarar att man ser eleven som ett "enskilt subjekt" och menar att i processen av att hitta det som brister för eleven behöver läraren utgå från "den normala eleven" (von Wright 2002, s. 17). En elevs behov ses som något tidsbestämt som även kan förklaras i termer av en orsak till beteendet då läraren kan klargöra beteendet i samband med behovet (von Wright 2002, s.15). Alla typer av anpassningar som sker inom detta perspektiv är endast riktad mot den enskilda eleven vilket lägger stor vikt på personalens kompetensnivå.

5.4. Relationella perspektivet

Inom det relationella perspektivet betonas relationer, kommunikation och samspel. För att få ett svar på varför dessa svårigheter uppstår så ligger fokus på att undersöka pedagogers handlingar och lärandemiljön, av den orsaken att man hävdar att de svårigheter som uppstår är i situationen. Utifrån ett relationellt synsätt är det inte elevens brist som är av intresse, utan det centrala är vad eleven får för bemötande av omgivningen utifrån dess individuella behov (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

Inom perspektivet talar man om att ett fenomen består av minst två sidor, det vill säga när vi vill förstå oss på en annan människa så är det betydelsefullt att den inte ses som en isolerad sluten varelse. Det man vill åstadkomma inom perspektivet är att förstå människan (eleven) och hennes handlingar i en förbindelse till det aktuella sammanhanget (von Wright 2002, s.11). Till skillnad från det kategoriska perspektivet ser man inte på elevens svårigheter som

något tidsbestämt utan ses som ett fenomen som visar sig på grund av en bakåtliggande anledning. Inom perspektivet handskas man med frågor och problem som fenomen istället för att enskilda händelser, beteenden eller egenskaper har en förbindelse till individen. Ett fenomen skulle exempelvis kunna handla om en händelse som att en elev får ett utbrott när det är dags att avsluta en aktivitet vilket i detta perspektiv ses som ett av flera fenomen som är anledningen till att eleven reagerar på det sättet (von Wright 2002, s.12). Perspektivet beskrivs kortfattad på detta sätt:

Kort och gott kan man säga att i ett relationellt perspektiv är jag inte dyslektiker/allergiker, men jag har dyslexi/allergi – ett fenomen som framträder tydligare i vissa situationer än i andra (von Whright 2002, s.12).

Det är betydande att inte förväxla det relationella perspektivet med andra perspektiv vars problemlösning framställs i termer av relationer snarare än egenskaper. Problem och svårigheter förstås som mellanmänniska fenomen genom att se en själv samt andra som öppna individer som kommer samman i figurationer. Människan framställs som unik samt ett föränderligt fenomen som inte går att mäta eller slutgiltigt bestämma. Genom möten med andra framträder vi som någon och det är bara då det blir synbart vem man är (von Wright 2002, s.13).

De anpassningar som sker inom detta perspektiv behöver inte rikta sig endast på den enskilde eleven utan man undersöker allt runt omkring. Det relationella perspektivet öppnar upp för att olikheter ses som resurser som kan förbättras beroende på vår relation till eleverna och hur vi formar lärandemiljön runt dem.

6.Metod

Vi kommer i detta avsnitt presentera och redogöra för de metoder vi valt att använda oss av för insamlingen av empiri samt analysmetod. I detta avsnitt går vi även in på, genomförande, fördelning av arbete samt de forskningsetiska överväganden vi behövt ta under studien.

6.1.Kvalitativ metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa metoder i vår studie. När man talar om skillnaderna mellan kvantitativa och kvalitativa metoder bygger det på vilken typ av data man insamlar. Kvalitativa metoder är ett samlingsbegrepp för alla metoder som baserar sig på exempelvis intervjuer eller observationer (Ahrne & Svensson 2015, s.10). Genom kvalitativa metoder

undersöker man olika fenomen som exempelvis tankar, yttranden, upplevelser eller händelser som kan vara av intresse för att förstå sig på andra fenomen som är svåra att förstå direkt. Syftet med kvalitativa studier är att ta reda på hur dessa fenomen blir till, hur de påverkar, uppkommer eller förändras och all sådan typ av data inom kvalitativa studier kallas för empiriska data. För att en forskare ska kunna få fram detta krävs det att man vänder sig till de människor som verkar inom de områden som man vill undersöka (Ahrne & Svensson 2015, s.11).

Målet med denna studie är att bidra till en breddad och fördjupad bild av hur en inkluderande miljö på fritidshemmet kan uppnås i bästa möjliga mån. För att få fram denna bild har vi valt att använda oss av en fenomenografisk ansats i vår studie. Med att använda oss av denna typ av ansats vill vi lägga fokus på att undersöka pedagogiskt och organisatoriskt ansvarigas uppfattningar av vårt valda ämne (Patel & Davidson 2019, s.38).

6.2.Semistrukturerade intervjuer

En semi-strukturerad intervju är en flexibel metod och har delvis en struktur. Inför intervjun har en intervjuguide förberetts med förhållandevis specifika teman som ska nämnas men detta genererar frihet till intervjupersonerna att gestalta svaren på sitt sätt. Under intervjun behöver inte frågorna komma i enlighet med intervjuguiden och forskarna kan ställa frågor som inte ingår i guiden, däremot måste frågorna knyta an till något intervjupersonen sagt. Emellertid skriver Bryman (2002) att frågorna i stort sett kommer att ställas i den ursprungliga ordningen (Bryman 2002, s.301).

Valet av denna metod baseras på att vi vill ha en hög standardisering under intervjuerna. Genom att planera intervjuerna i form av en intervjuguide med kategorier och frågor som har sin utgångspunkt till studiens syfte och frågeställningar. Denna metod har dock en låg grad av strukturering vilket vi anser passar bäst då vi vill ge intervjupersonerna utrymmet att svara med egna ord (Patel & Davidson 2019, s.105). På så sätt kan vi som forskare göra egna tolkningar av det som sägs och jämföra deras utsagor med varandra (Ahrne & Svensson, 2015, s. 38).

6.3.Urval

Inför urvalet för denna studie började vi med att kartlägga ett antal skolor inom Stockholms län som har verksamhet från förskoleklass till sjätte klass (F-6). Valet av att endast kontakta

F-6 skolor är för att vi vet att dessa skolor bedriver fritidshemsverksamhet och att det oftast är så att biträdande rektorn i dessa skolor är ansvarig för fritidsverksamheten. I mejlet som skickades ut presenterade vi syftet med vår studie där vi förklarade att vi är intresserade att utföra studien i skolor som anser sig arbeta mycket med inkludering. Vi förklarade även att vi var intresserade av att intervjua en av rektorerna som är ansvarig för skolans fritidshem samt en fritidshemslärare som har en större ansvarsroll inom verksamheten. Urvalet som gjorts för vår studie har i utgångspunkt till studiens syfte där vill undersöka fritidshem genom att intervjua pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga. Därav blev det ett tvåstegsurval där vi först valt vilken typ av verksamhet och slutligen vilka personer vi vill intervjua (Ahrne & Svensson 2015, s.41).

Vi skickade ett mejl till sammanlagt 20 skolor. Av samtliga 20 skolor var det endast fem som svarade och av dem valde vi att utföra studien i endast två av skolorna. Anledningen var för att båda skolorna svarade med att de arbetar mycket med inkludering inom deras skolor. Inom båda skolorna var biträdande rektorn den som hade huvudansvar för deras fritidsverksamhet och var intresserade av att bli intervjuade. Därefter fick vi kontaktuppgifter från respektive rektor till de fritidshemslärare som är ansvariga inom verksamheten som även dem ville vara med. Sammanlagt hade vi fyra personer som ville medverka i vår studie som bestod av en organisatorisk ansvarig och en grundlärare mot fritidshem från båda skolorna. De medverkande fritidslärarna hade 25 års arbetserfarenhet inom fritidsverksamheten, respektive 15 års erfarenhet. De rektorer som medverkade hade 12 år respektive 10 års erfarenhet inom sina fält.

6.4. Analysmetod

Analysen kommer göras i linje med den fenomenografiska ansats vi valt att använda oss av i studien. Alla intervjuerna spelades in med vår mobil efter samtycke av alla respondenterna därefter laddas alla intervjuerna upp i södertörns moln för förvaring. Efter att all transkribering av våra intervjuer är klara kunde vi påbörja den fenomenografiska analysen av den insamlade empirin som skett i fyra steg. Första steget i analysen handlar om att göra sig bekant med empirin vi samlat in och på så sätt se en helhet i allt. Andra steget blev att vi markerade likheter och skillnader i det som sagts av de olika respondenterna. Efter att vi hittat och markerat klart alla likheter och olikheter valde vi att använda oss av olika kategoriseringar i linje med studiens syfte och frågeställningar som vi placerade dem under. Dessa tre steg gjorde så att vi kunde studera och relatera empirin med varandra på ett systematiskt och tydligt sätt. På så sätt kunde vi se olika mönster som skapades vilket även är

det det fjärde steget i analysen och ledde oss till det resultat vi fick fram (Patel & Davidson 2019, s. 38).

Man skulle kunna säga att vi använt oss av ett deduktivt arbetssätt då vi redan innan intervjuerna valt teoretiska utgångspunkter för att analysera resultatet av den insamlade empirin (Patel & Davidson 2019, s.27). Dock ville vi ändå arbeta induktivt, att inte utgå ifrån någon av de teoretiska perspektiven i utformandet och utförandet av intervjuerna. Under intervjuerna valde vi att en person skulle intervjua och den andre dokumentera det som sägs. Genom detta arbetssätt tillsammans med det systematiska analys som studiens fenomenografiska inriktning kunde ge oss. På så sätt kunde vi identifiera och relatera de valda teoretiska utgångspunkterna i utsagorna både under och efter intervjuerna. Ett sådant arbetssätt där man använder sig av både induktivt och deduktivt arbetssätt kallas för abduktion (Patel & Davidson 2019, s. 28)

6.5.Genomförande

De fyra intervjuerna utfördes mellan den sjunde och elfte mars 2022 på två olika skolor inom Stockholms län. Skolorna skiljer sig åt när det gäller socioekonomiska förhållanden, den ena skolan ligger i en av Stockholms förorter med mestadels hyreshus och den andra i ett villaområde i en kommun söder om Stockholm. Intervjuerna som gjordes var alla cirka 40–60 min långa. Vi lät intervjupersonerna välja när de ville bli intervjuade så att samtalet inte skulle störas utav tidsbrist. Längden på intervjuerna avgjordes av hur samtalet flöt på. Alla intervjuer spelades in och antecknades. Vi valde att ha en som var intervjuare medan den andre antecknade och observerade under intervjuens gång.

6.6.Fördelning av arbete

Hela processen av denna studie har skett genom ett gott samarbete från planering till utförande. Innan vi började med studien planerade vi tillsammans hur processen av studien skulle utföras så att båda gör det som vi anser att vi är starkast på. Vi diskuterade med varandra och kom fram till att välja de moment vi var mest intresserad av, och när båda parterna var klara med skrivandet gick vi igenom momenten tillsammans. Vi har träffats varje vardag under hela perioden vare sig det är för skrivande, läsning av litteratur eller insamling av empiri. Under tiden vi intervjuade delade vi upp arbetet där ena ansvarade för att intervjua och den ena för att observera intervjupersonerna och anteckna. Med att det var fyra intervjuer delade vi upp så att båda fick transkribera två intervjuer var.

6.7.Forskningsetiska principer

För samhällets och individens utveckling är det behövligt med forskning. Som samhällsmedlem har man en struktur att efterfölja och av den orsaken är det krav på att forskningen riktas in på väsentliga frågor samt håller en hög standard. Forskning kan leda till förbättringar som till exempel miljö, livskvalitet samt hälsa. Individskyddskravet är en given utgångspunkt för forskningsetiska överväganden och utgår från att som deltagande i forskning har man rättigheter, det är krav på skydd mot opassande insyn mot exempelvis ens livsförhållanden, kravet omfattar även att individer som deltar i studien ska skyddas. (Vetenskapsrådet 2017, s.13).

Som forskare i denna undersökning är vi medvetna om att risker kan uppstå och vi har i åtanke kring följder, såväl kortsiktiga som långsiktiga följder. Ansvarig forskare skall inför varje vetenskaplig undersökning ta till hands och reflektera kring det insamlade materialet mot möjliga risker i form av negativa konsekvenser för undersökningsdeltagare och möjligen tredje person (Vetenskapsrådet 2017, s.13).

Forskningsetiska principer är något vi har utgått ifrån redan från den första dagen vi kontaktade skolorna. Individskyddskravet preciseras genom fyra huvudkrav. Utifrån *informationskravet* har man som forskare skyldighet att informera informanterna kring dess uppgift i undersökningen, samt informera om att deltagandet är frivilligt. *Samtyckeskravet* går ut på att forskaren skall inhämta samtycke av uppgiftslämnaren och undersökningsdeltagaren. De medverkande i en undersökning har rätt att fastställa om de vill delta.

Konfidentialitetskravet har en samhörighet med frågan om offentlighet och sekretess. All insamlad material som kan identifiera enskilda människor skall antecknas och lagras så utomstående inte ska kunna ta del av det. *Nyttjandekravet* rör de insamlade uppgifterna. De uppgifter som samlats in får inte användas för icke-vetenskapliga och vinstinriktade syften, utan endast forskningsändamål (Patel & Davidson 2019, s.84).

Det första vi gjorde var att informera de skolor vi skulle besöka om vårt syfte med studien. Detta gjorde vi genom att skicka ett mejl till båda skolorna eftersom vi ville sprida trygghet till informanterna samt att de är medvetna om vad den samlade empirin skulle användas till. Informanterna blev tilldelade ett samtyckesavtal som de fick skriva på innan intervjun satte igång samt i samband med intervjuns start blev de informerade muntligt kring syftet. När vi satte igång intervjun upplyste vi personen genom att säga: *Intervjun är frivillig, du måste inte svara på de frågor du inte vill besvara och du får närsomhelst avbryta.*

7.Resultat och analys

Under denna rubrik redogör vi för ett övergripande resultat av den insamlade empirin från våra intervjuer. I resultatet kommer vi att kalla skolorna vi besökt för skola 1 och skola 2. Intervjupersonerna som är en rektor och en fritidshemslärare i varje skola kommer att kopplas med samma nummer som den skola de jobbar på, alltså rektor 1-2 och fritidshemslärare 1-2. Vi kommer använda oss av förkortningarna RT i stället för rektor och FL i stället för fritidshemslärare. Efter all bearbetning av den insamlade empirin har vi valt att använda oss av tre kategorier som har sin utgångspunkt till studiens frågeställningar vilket kommer presenteras som följande: *Uppfattningar om inkludering, Miljöns roll i det inkluderande arbetet* samt *inkludering i praktiken* som följs upp av underrubrikerna, *viktiga aspekter och utmaningar*. I slutet av varje kategori kommer resultatet som redogörs att analyseras med hjälp av våra valda teoretiska utgångspunkter.

7.1.Uppfattningar om inkludering

Intervjuerna visar att samtliga respondenter till stor del har en gemensam syn på vad inkludering i fritidshemmet är. Den gemensamma nämnaren i intervjuerna är att fritidshemmet ska på olika sätt skapa förutsättningar för att alla elever ska kunna delta i verksamheten. I skapandet menar man även att fritidshemmet ska ta hänsyn till alla elevernas olika behov, intressen och förutsättningar så att eleverna kan utvecklas utifrån sin egen förmåga. Fritidshemmet ska vara en plats där alla elever känner sig välkomna oavsett bakgrund, förmågor, genus, kultur, behov av stöd och funktionsvariationer. FL1 påpekar betydelsen av att alla ska känna sig välkomna och hur små aspekter har en bidragande faktor till att eleverna ska känna sig inkluderande i verksamheten. FL1 beskriver det som följande:

På fritidshemmet ska alla känna sig välkomna oavsett bakgrund, intressen, att de ska kunna erbjudas aktiviteter utifrån dess förutsättningar. Går jag till skogen och ska grilla korv så är det mitt jobb att se till att det finns olika korvar, utan fläsk, vegetariskt. Det är mitt jobb att se till att alla känner sig inkluderade, sådana saker är exempelvis viktiga att tänka på hela tiden.

Alla intervjupersoner betonar att trots elevernas olikheter ska de kunna ges möjligheter att känna en tillhörighet samt vara delaktiga där de kan lyckas i ett större sammanhang tillsammans med andra elever. Att inkludera alla elever i det större sammanhanget ska vara som det övergripande målet i verksamheten, men respondenterna menar att detta inte alltid

fungerar för alla elever och man bör finna alternativa tillvägagångssätt. RT1 beskrev det kortfattat:

Inkludering för mig är när alla elever får sina behov tillgodosedda utifrån vilka förutsättningar de har att klara av adekvata krav som ställs.

RT1 förklarar vidare att det kan vara ett för stort krav för vissa elever att stundtals delta i ett större sammanhang, vilket resulterar i att de beter sig på ett avvikande sätt. Detta kan resultera till att dessa elever blir mer exkluderade istället för inkluderande i gruppen vilket är något som även RT2 uttrycker:

Inkludering har blivit ett skämsord både politiskt och inom skolvärlden senaste åren, alla ska sitta i samma klassrum och göra samma saker det är inte inkludering utan barnmisshandel.

FL2 går in på samma spår och menar att elever behöver hamna i sammanhang där det funkar för dem och att de inte alltid ska tvingas in i en miljö där det får en motsatt effekt. FL2 uttrycker det på följande sätt:

För min del handlar det om att elever ska få vara delaktiga i grupp men på sina egna villkor där det funkar. Just nu är det för många elever som tvingas in i en miljö där de inte funkar, och det tycker jag blir exkludering istället, för de utmärker sig väldigt mycket där de kanske blir fysiska mot andra elever och vuxna vilket inte blir bra.

När det gäller respondenternas uppfattningar kring inkludering kan man koppla det till det interkulturella perspektivet. Då de anser att det övergripande målet ska vara att alla elever trots deras olikheter ska känna sig välkomna, känna en tillhörighet samt vara delaktiga i det större sammanhanget tillsammans med andra. Att man även i detta arbete måste som lärare ta hänsyn till små aspekter som FL1 påpekade, vilket har en bidragande faktor till att eleverna faktiskt känner sig välkomna och inkluderande i verksamheten. Inom det interkulturella perspektivet vill man genom att ta hänsyn till elevernas olikheter skapa den samhörighet, solidaritet och ta ansvar för elever som står utanför gruppen (Lorentz 2018). Detta är något man kan se utifrån hur respondenterna resonerar kring deras ansvar att få med elever som är avvikande på olika sätt inom verksamheten. Genom att utgå från elevernas förutsättningar och

skapa mindre sammanhang med adekvata krav som de klarar av kan generera till en känsla av samhörighet.

Vi anser emellertid att respondenternas resonemang för hur de vill gå tillväga med de elever som visar på ett avvikande beteende i ett större sammanhang är något som kan ses utifrån ett kategoriskt perspektiv. Inom det kategoriska perspektivet handlar det om att man ska identifiera olika problemgrupper för att skapa en bättre förståelse för elevernas behov (Nilholm 2007, s. 32). Detta kan kopplas till hur respondenterna resonerar kring att vissa elever bör hamna i mindre grupper och sammanhang för att de ska känna sig mer inkluderande i verksamheten då deras avvikande beteende i helgrupp kan bidra till att de blir mer exkluderade än inkluderade. Av det vi kan se är att respondenternas uppfattningar och förståelse kring begreppet inkludering har en interkulturell grund, men i hur de resonerar kring avvikande elever och hur de vill gå tillväga med dem antyder mer ett kategoriskt tänkande.

7.2. Miljöns roll i det inkluderande arbetet

Intervjupersonerna har en samstämmig syn på miljöns betydelse på fritidshemmet. Miljön beskrivs som betydelsefull, viktig och har en stor roll för det inkluderande arbetet på fritidshemmet. RT1 beskriver miljöns pedagogiska roll i fritidshemmet som följande:

Miljön för mig är den tredje pedagogen och har en betydelsefull påverkan på eleverna. Det kan dock lätt bli att miljön glöms bort och inte tas på lika allvar som allt annat i verksamheten, vilket även hänt här. Det måste alltid finnas en plats för eleverna att vara, där de kan uttrycka sina behov av olika slag och om det inte finns har vi märkt att det påverkar eleverna på ett negativt sätt.

Det som även lyfts upp av respondenterna är vikten av synen på fritidshemmets lokaler av eleverna. Det är av stor vikt för vad eleven möter när den kommer in i verksamheten, dels skicket av möbler, redskap och spel, dels att det ska se tilltalande ut för eleverna att vilja tillbringa tid där, att det finns något för alla att göra och känna tillhörighet. När det kommer till möblering bör man möblera utefter olika typer av lekar och aktiviteter av den anledningen att det ska vara tilltalande för eleverna samt dess behov. För att fritidsmiljön ska vara en inkluderande plats är alla eniga om att det behövs olika rum för olika ändamål som ska tillfredsställa elevernas olika behov. RT2 beskrev det kort:

Under lovet skulle fritidspersonalen prata om den pedagogiska miljön, vad behöver köpas in och bytas ut etc. Det ska inte vara klotter, repor, trasigt. För miljön sätter stämningen och en kontext för barnen att lära sig. Vi har byggt upp så att det finns ett byggrum, fantasirum och skapande rum... för här kan barnen få utlopp för sin kreativitet och skapande lust.

FL2 framför att det krävs att det planeras på ett utförligt sätt kring hur miljön på fritidshemmet skall se ut. FL2 nämner att deras skola har goda förutsättningar till att skapa en god miljö på fritidshemmet för eleverna då de har egna lokaler samt en närmiljö som består av natur och park. Denna typ av planering kräver tid vilket hen inte tycker alltid finns. FL2 resonerar kring detta på följande sätt:

Vi har potential och otroligt bra lokaler med egna fritidsrum. Vi har idrottssal att använda, sjön, skogen, stora parker i närheten, allt är nära. Vi har mycket tankar och idéer kring miljön på fritidshemmet (möblering etc) men vi har inte tid och bör utveckla det mer.

Skola 1 har mycket tankar och idéer för hur det bör se ut samt hur de vill ha det i verksamheten, men att det inte alltid finns möjlighet till det. FL1 beskrev det på följande sätt:

...vi har haft det lite svårt då vi har ett fritidsrum där allting sker men även grupprum och klassrummen men som vi inte kan använda fullt ut och inte göra så mycket där eftersom det ska användas som klassrum i en skolmiljö under dagen. Vi försöker även vara där så att barnen kan ta med material in dit och arbeta men där kan vi inte jobba mycket med möblering som det går att göra i fritidsrummet. Vi använder tre klassrum och de är inte så lätta att få till en flexibel möblering så att det passar perfekt för både skola och fritids.

Trots allas positiva syn kring miljöns roll i det inkluderande arbetet framkom det i intervjuerna att det skulle kunna läggas mer tid på det. Man påpekar att det emellanåt glöms bort då det måste läggas mer tid på annat inom verksamheten.

Inom det relationella perspektivet lägger man inte vikten på elevens svårigheter utan var och när eleven visar dessa svårigheter. Perspektivets utgångspunkt lägger fokus på att framför allt undersöka pedagogernas handlingar samt lärandemiljön (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019). Inom detta perspektiv handlar det om att lära känna och förstå sig på

eleven och hans handlingar i de situationer som eleven sätts in i (von Wright 2002, s. 11). Alla respondenter anser att miljön har en betydelsefull roll inom det inkluderande arbetet men att det kan lätt glömmas bort av olika anledningar så som exempelvis brist på planeringstid och lokaler. Respondenterna talar mycket om elevers avvikelser och anser att det beror på att eleverna inte klarar av helgrupp. Deras resonemang kring elevernas avvikelser baseras mestadels på den enskilda eleven som byggs på vad eleverna klarar av, respektive inte. Det förekom däremot inget från intervjuerna kring hur det möjligen hade sett ut för samma elever om de exempelvis lagt mer tid på lokalerna. Detta styrker i hur respondenterna ser på elevers avvikelser ur ett kategoriskt perspektiv, att det är eleverna som är grundproblemet och inte det runt omkring eleven. Detta får oss att fundera kring om respondenterna hade sett det hela ur ett relationellt perspektiv skulle man då sett elevernas avvikelser som något av ett fenomen som miljön bidragit till (Ibid).

7.3. Inkludering i praktiken

När det gäller inkluderingsarbetet i praktiken togs det upp av respondenterna att det inte bör se ut på samma sätt för alla elever, då de menar att det kan snabbt kan få motsatt effekt beroende på elevernas olika behov och förutsättningar. Båda skolorna påpekade att det stundtals finns elever som uttrycker behovet av att behöva delta i ett mindre sammanhang. Båda skolorna är därav intresserade av att sätta igång mindre grupper i ett inkluderande syfte för dessa elever. Det som uttrycks är att genom att arbeta med mindre grupper kommer det ge eleverna de förutsättningar som krävs för att med tiden klara av att vara i ett större sammanhang.

RT1: Jag arbetade med familjebehandling under 12 år och där arbetade vi mycket med att träna olika beteenden samt att i långsam takt träna så att elever kunde befinna sig i större sammanhang. Mycket arbete med sociala koder, bemötande och empati. Efter träning så kunde de elever jag arbetade med slussas ut i ett större sammanhang i skola i form av en inskolning för att sedan utifrån elevens utveckling öka sammanhanget och till slut avsluta arbetet. Alla elever har olika förutsättningar vilket kräver olika sammanhang/miljöer och bemötande.

RT1 menar att man skulle kunna behöva tillämpa liknande insatser med elever som har det svårt i det stora sammanhanget. RT2 delar även samma syn och nämner att inom skola 2 så arbetas det mycket med små grupper och beskriver det som följande:

De senaste åren har de blivit fler och fler mindre undervisningsgrupper i vår skola, det kan vara både positivt och negativt. Man har elever med ungefär samma problematik i en och samma grupp, det kan vara väldigt skönt för många. Om man inte gör det noggrant med individuella planer, vad de klarar och utmaningar så kan det bli destruktivt.

Även FL2 anser att smågrupper är något man bör arbeta mer med och passar bra i skolan. I de mindre grupperna är det mer personaltäthet, man får snabbare hjälp och det blir en lugnare miljö, mer studiero och eleverna får mer stöd för de olika behov de har. Dock uttrycker man att samma typer av extra anpassningar som man har i inom skolverksamheten inte behövs göra på fritidsverksamheten och beskriver det som följande:

Jag tycker att fritids är inkluderande, vi har ett helt annat arbetssätt och annan frihet. Jag har aldrig varit med om att det inte funkar okej på fritids, att man inte fått till det. Det är en annan kravsituation och andra möjligheter till att jobba, det är mer baserat på elevernas intressen och det de tycker är roligt, då är det oftast lättare att motivera dem att vara med.

FL1 beskriver hur det kan behövas extra insatser för elever som har det svårt av olika skäl att delta i verksamheten. FL1 uttrycker det på detta vis:

På min första arbetsplats hade vi fyra barn med Downs syndrom som var inkluderade i den ordinarie undervisningen och fritidshemmet så långt vi förmådde, det krävs mycket insatser och speciella åtgärder för att få det att fungera och få dem att känna sig välkomna precis som alla andra barn. Här jobbar vi med det hela tiden, alla barn är på olika nivåer och med olika intressen, är olika som personer, har olika bakgrund så det är mycket att ta hänsyn till för att alla ska känna sig inkluderade. Vilket kräver olika typer av extra insatser.

Hur man kan inkludera alla elever i verksamheten skiljer sig mellan fritidshemslärarna och rektorerna. Det fritidshemslärarna påpekar är att fritidsverksamheten i sig är inkluderande och att deras uppdrag blir att få alla elever att bli delaktiga. FL1 och FL2 påpekar att för att

eleverna ska känna sig delaktiga behöver de först bygga en struktur i verksamheten som gör det tydligt för alla elever. För det menar de att man i verksamheten kan behöva tillägga några extra anpassningar som i grunden är för att göra det tydligare för vissa elever i behov. Dessa anpassningar menar de ska genomsyra hela verksamheten då man inte vill att elever ska pekas ut på något sätt. FL1 förklarar detta som följande:

Vi använder oss av olika slags tydliggörande pedagogik som exempelvis färggrupper, bildschema, time timer för att göra det så tydligt som möjligt för de elever som är i mest behov av det, vilket även gynnar alla andra i elevgruppen.

Hur de organisatoriskt ansvariga resonerar kring de mindre gruppernas syfte kan kopplas till det kategoriska perspektivet. De resonerar hur dessa grupper ska ge eleverna de förutsättningar som krävs för att senare kunna vara i ett större sammanhang. De organisatoriskt ansvariga ser på så sätt som i det kategoriska perspektivet på elevers avvikelser som något tidsbestämt (von Wright 2002, s. 15). Detta liknar det Claes Nilholm (2007) skriver om det kategoriska perspektivets grundfunktion, att de anpassningar som sker som i detta fall små grupper vilket kommer fungera som en kompensation till elevernas svårigheter tills eleverna efter en tid kan klara av det stora sammanhanget (Nilholm 2001, s. 13). Det som skiljer sig mellan de pedagogiskt ansvariga från de organisatoriskt ansvariga är att man resonerar kring det inkluderande arbetet i praktiken ur ett mer relationellt perspektiv. Inom det relationella perspektivet är man mer intresserad för hur elever utifrån deras olika behov bemöter omgivningen snarare än elevens brister (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019). Detta kan kopplas till hur de pedagogiskt ansvariga ser på vad för typ av anpassningar som behövs i verksamheten och hur dessa anpassningar ska genomsyra hela verksamheten. De påpekar kring hur olika slags tydliggörande pedagogik ska resultera till att alla elever känner sig välkomna och inkluderande.

7.3.1. Viktigaste aspekter

RT2 understryker att man på fritidshemmet bör organisera det så att allt ska ha en mening och ett syfte. Eleverna bör se hela skoldagen som ett lärotillfälle, att i både skola och fritidshem använda sig av alternativa undervisningsmetoder. Detta innebär att det ska finnas en röd tråd där man på fritidshemmet kompletterar det eleverna lär sig i skolverksamheten genom olika praktiska aktiviteter. Det kan exempelvis innebära att man kan lära sig matematik genom dans, med sinnen eller genom bakning. Av den anledningen är det betydelsefullt att det finns

ett syfte i allt som görs på fritidshemmet för att eleverna ska förstå varför de gör det de gör i verksamheten. FL2 betonar även tydligheten i verksamheten då eleverna alltid bör veta vad som ska göras och att det bör tydliggöras för de elever som är mer i behov av det genom att anpassa miljön med exempelvis bildstöd och färggrupper.

RT1 går mer in på fritidshemslärares roll i det inkluderande arbetet och hur det i sig är en av de viktigaste aspekterna i det inkluderande arbetet. RT1 anser i och med att fritidshemslärare är med eleverna hela dagen, vilket lägger vikten på bemötandet och skapandet av goda relationer med eleverna, så ska man i mötet med eleverna vara nyfiken och lyhörd.

FL1 är inne på samma spår och påpekar att det kräver att fritidshems läraren är flexibel i bemötandet av elever då det kräver att man inte kan ha samma bemötande med alla elever.

FL1 menar även att denna flexibilitet behövs inom flera aspekter förutom bemötandet, det kan vara att man behöver ändra saker och ting utifrån elevernas behov just den dagen man jobbar.

Hur eleverna inkluderas och involveras i arbetet på fritidshemmet var något intervjupersonerna även beskrev som en viktig aspekt. Det första som dök upp under intervjuerna var att kommunicera med eleverna. Genom att samtala med eleverna får personalen reda på önskemål, idéer, förslag samt vad eleverna är i behov av. Förutom att kommunicera med eleverna så använder sig skola 1 även av andra metoder såsom enkäter samt fritidsråd. RT1 uttryckte detta på följande sätt:

För att ta reda på elevernas intressen och behov men även vad de vill att vi köper in så utför vi enkäter och har fritidsråd. På skolan har vi fritidsråd där man har representanter sin årskull och pratar med vuxna om de har önskemål, hur saker fungerar, om dess idéer och förslag. Först har eleverna klassråd och därifrån har de med sig det de tagit upp till fritidsrådet och så byggs det vidare därifrån. Enkäten vi gjorde sist är något kommunen gör men vi gör även egna inför utvecklingssamtal där de handlar om trygghet, trivsel, kamratskap och ansvarstagande.

I skola 2 tror de på kommunikation och har byggt vidare på det. De har försökt använda sig av fritidsråd men anser att det inte fungerat så bra och istället använder de sig utav intervjuer med valda elever i små grupper för att involvera eleverna i verksamheten. RT2 beskrev det kortfattat:

Vi utför intervjuer med eleverna i grupp, med ungefär 5 elever per grupp, som byts ut med tiden så att alla elever känner att de får vara med. ”Nu ska vi på den här utflykten och vi tänker så här och så här. Hur tänker ni?”.

Vad man kan se utifrån deras svar så ligger vikten mycket på att man gör det tydligt för eleverna, fritidshemslärares bemötande med eleverna och framför allt elevernas inflytande i arbetet. Man menar att när eleverna känner sig hörda så får det positiva effekter i verksamheten, men det kräver att man hittar en balans mellan fritidshemmets planering och hur mycket eleverna ska få vara med och bestämma. FL1 nämnde att det inte alltid kräver så mycket mer än att lägga till en liten sak i verksamheten för att få med elever som inte alltid är med på allt. FL1 berättar:

Vi köpte ett airhockey bord av den anledningen att vi såg ett gäng elever som inte ville göra något på fritids. Nu går de eleverna dit direkt när de kommer in från exempelvis mellanmålet och kör en stund, sen kan de droppa av en efter en och göra något av de planerade aktiviteterna som de inte alls hade gått till annars. Eftersom det är ett lätt spel har det även skapats ett stort intresse av andra elever som vanligtvis inte alls spelar liknande spel.

FL1 menar att genom en sådan liten tillämpning har dem kunnat inkludera elever som oftast har svårt att vara med andra elever inom olika aktiviteter. På så sätt har det skapats nya gemenskaper som aldrig skulle ha hänt ifall dem inte hade gjort detta inköp. FL1 påpekar även att dessa nya gemenskaper som skapats har visat sig ha en positiv effekt på de elever som inte velat delta i olika planerade aktiviteter som de nu känner att de har kompisar att vara med och på så sätt känner en tillhörighet i gruppen.

I och med att alla respondenterna lägger stor vikt på kommunikationen med eleverna och hur man får de involverade i verksamheten är något som det interkulturella perspektivet förespråkar. Perspektivets utgångspunkt är något som byggs på hur man bemöter och förstår elever med olika referensramar (Jahanmahan 2012, s.118). Båda skolornas olika tillvägagångssätt för att involvera eleverna är något det interkulturella perspektivet även förespråkar (ibid). Respondenterna menar att genom att eleverna får göra sig hörda leder det till att eleverna känner sig delaktiga i verksamheten. Det som även lyfts upp är hur betydelsefullt det är att skolan och fritidshemmet samverkar så att eleverna ser hela dagen i skolan som ett undervisningstillfälle. Med att skolan och fritidshemmet har olika typer av

undervisningsmetoder kan det nå ut och involvera fler elever där man inom det interkulturella perspektivet ser på engagemang som en förutsättning för gemenskap och tillit (Nilholm & Göransson 2013, s.32). Avslutningsvis lyfts fritidshemslärarens roll upp vilket respondenterna likt det interkulturella perspektivet anser har en viktig roll i det inkluderande arbetet. Med att man är med eleverna under hela skoldagen är det viktigt att man kan skapa goda relationer vilket lägger vikten på att man kan vara flexibel i ens bemötande gentemot olika elever. Det som även tas upp är att fritidshemsläraren ska vara lyhörd och nyfiken antingen när man är med eleverna eller i kommunikationen med eleverna.

7.3.2. Utmaningar

Intervjupersonerna hade under intervjuernas gång en positiv inställning till arbetet med inkludering men trots det framkom det en del utmaningar som respondenterna upplever försvårade arbetet. För att ge en helhetsbild av uppfattningarna kring utmaningar för det inkluderande arbetet så anser vi att detta är viktigt att synliggöra.

Alla respondenter talade om utmaningar och de flesta lyfte upp brist på tid, elevgruppens storlek, personaltätet, lokaler och ekonomi. Det talades även om utbildning och dess betydelse för skolan samt för arbetet med inkludering. FL1 uttrycker sig kortfattat:

Elevgruppens storlek har en stor betydelse och påverkan för hur arbetet bedrivs och kan bedrivas framöver, det är helt enkelt för stora elevgrupper och för lite personal. Detta påverkar först och främst eleverna då vi inte hinner se alla och tillfredsställa alla elevers behov, Ju fler elever, desto fler behov. Förutom detta så påverkar även lokalerna arbetet och ekonomin som sätter stopp för mycket.

RT1 går även in på att stora barngrupper och personaltätet är några av de utmaningar som finns. RT1 uttrycker även att i allt detta kunna inkludera elever med olika NPF diagnoser där utmaningen blir att hitta passande anpassningar som gynnar personalen och eleverna. RT1 förklarar det som följande:

Finns många utmaningar. Stora barngrupper samt begränsat med personal. Handlar också mycket om pedagogers bemötande och flexibilitet mot eleverna och dess behov. Det kan exempelvis vara att elever med autism har väldigt svårt i stora grupper där det finns mycket intryck att behandla samt höga ljud. De eleverna behöver ett mindre sammanhang.

Något som skiljde sig ur mängden av alla uttalanden var RT2 som berättade att ekonomin och personaltätheten inte behöver vara ett problem. RT2 beskrev det som följande:

Det tråkiga svaret som man brukar ta upp är att det inte finns pengar men jag skulle säga att det finns pengar om man använder det på rätt sätt. Om vi skulle haft 20 personer till som jobbade med oss så tror jag inte att de per automatik skulle blivit bättre, för det betyder att det är 20 personer till som måste jobba som oss, alltså från hjärtat och på det sättet som vi tror är bäst. Jag tror att det inte handlar om hur mycket personal det finns på plats, utan hur mycket energi och kraft de lägger ner.

RT2 bygger vidare på sitt uttalande och lyfter upp vikten av utbildad personal och dess kompetenser som skulle gynna det inkluderande arbetet:

Jag skulle säga att mer utbildning bland personalen skulle kunna bidra till att det blir enklare att arbeta med inkludering, jag tror på utbildning. Med mer utbildad personal skulle det vara mer koll på uppdraget och det skulle resultera i en bättre samverkan mellan förmiddagsverksamheten och eftermiddagsverksamheten. Det skulle gynna barnen positivt.

FL2 går mer in på hur bristen på utbildad personal kan vara en utmaning. FL2 berättar att hen är den enda utbildade inom fritidshemmet och uttrycker hur den aspekten kan hämma arbetet då man inte besitter de referensramar som en utbildad personal har. FL2 uttrycker det som följande:

En utmaning är att det är för få som är utbildade och det försvårar vårt arbete. Jag menar inte att någon är sämre för det, men när man har studerat har man en bredare förståelse på hur man kan synliggöra läroplanens uppdrag i praktiken.

FL2 menar att utmaningen blir då att hitta en balansgång med hur mycket man kan inkludera kollegorna inom exempelvis planering av verksamheten då det kan lätt bli att man fokuserar på områden som inte hör samman med verksamhetens syfte.

7.4.Sammanfattning av resultat

Miljöns roll beskrevs som viktig och har en stor roll för det inkluderande arbetet på fritidshemmet av alla respondenterna. Vad eleverna möter när de kommer in i verksamheten

beskrivs som något betydelsefullt. Verksamheten ska se tilltalande ut, möblerna ska vara hela och fina, och det ska finnas något för alla så eleverna ska vilja tillbringa tid på fritidshemmet. För att fritidsmiljön ska vara en inkluderande plats var alla eniga om att det behövs olika rum för olika ändamål som ska tillfredsställa elevernas olika behov.

Hur eleverna involveras i verksamheten varierar mellan de pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga. Rektorerna (RT1-2) delar en liknande syn på hur inkluderingsarbetet i praktiken bör se ut. De menar att inte borde vara lika för alla elever, eftersom de ansåg att det snabbt kunde få motsatt effekt beroende på elevers olika behov och förutsättningar. Det som uttrycktes var att genom att arbeta med mindre grupper skapas de förutsättningar eleverna behöver för att på sikt kunna delta i ett större sammanhang. Av den orsaken är båda skolorna intresserade av att skapa mindre grupper för dessa elever i inkluderingssyfte.

Fritidshemslärarna (FL1-2) menar däremot att fritidshemmet är en inkluderande verksamhet i sin natur och dess uppdrag är att skapa delaktighet. För att lyckas med detta menar de att det behövs en tydlig struktur i verksamheten och anpassningar för en inkluderande verksamhet. Utmaningar inom arbetet med inkludering var något alla respondenter talade om. Det som lyftes var framför allt brist på personal, elevgruppens storlek, ekonomi och lokaler. Det är betydande faktorer för hur arbetet bedrivs då de menar att de inte hinner se alla och tillfredsställa alla elevers behov. Brist på lokaler och en budget som inte räcker till hindrar arbetet att drivas framåt. Ekonomin beskrevs som ett problem för ena skolan men inte från den andra och anser att det finns pengar bara man använder de på rätt sätt. De talade även om att antalet personal inte är väsentligt utan det handlar om hur mycket energi och kraft personalen lägger ner. Utbildad personal på fritids och dess betydelse för arbetet för verksamheten men huvudsakligen kring inkluderingsarbetet var även en utmaning. De menar att utbildad personal skulle främja eleverna positivt genom en bättre samverkan mellan fritidsverksamheten och skolverksamheten, även att de besitter mer kunskap om läroplanen och dess uppdrag.

Av det som framkom av uppfattningar om begreppet inkludering var att trots elevers olikheter ska alla vara välkomna och känna en tillhörighet, vilket går i linje med det interkulturella perspektivet. Uppfattningarna för hur arbetet bör gå tillväga med de elever som visar på ett avvikande beteende kan ses utifrån det kategoriska perspektivet. När det gäller resultatet kring hur arbetet ska bedrivas skiljde det sig åt mellan organisatoriskt och pedagogiskt ansvariga. Ena sidan resonerar kring tillvägagångssätt och i deras förklaringar kring arbete i mindre grupper med elever i behov av stöd anses vara ett tillvägagångssätt för inkludering. Andra

sidan resonerade kring tillvägagångssätt som stämde med det relationella perspektivet, genom anpassningar i verksamheten och tydliggörande pedagogik för att få till en inkluderande verksamhet. Båda parterna resonerade även kring lärarens förhållningssätt till elevernas olikheter som stämmer in med det interkulturella perspektivet. Miljön var samtidigt något som kunde lätt glömmas bort i arbetet på grund av olika anledningar. Detta kan vara anledningen till att man resonerar kring eleven och hans ”avvikelse” mer än hur miljön har en bidragande faktor till varför eleven beter sig på ett avvikande sätt.

8. Diskussion

I denna studie har vi undersökt pedagogiskt och organisatoriskt ansvarigas förståelse och erfarenheter när det gäller skapandet av en inkluderande miljö för alla elever i fritidshemmet. Genom undersökningen har pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga även diskuterat fritidshemmets uttryckta inkluderingsmål samt hur de kan uppfyllas. Under denna rubrik kommer vi börja med att föra en diskussion om studiens resultat som kommer relateras till studiens utvalda tidigare forskning. Därefter följer en diskussion kring vår valda metod där vi redogör för de styrkor och svagheter metoden har givit oss. Avslutningsvis kommer vi att delge våra tankar för vidare forskning.

8.1. Resultatdiskussion

För att göra diskussionen så tydlig som möjligt har vi valt att använda oss av rubrikerna, *Förståelse om inkludering i praktiken* samt *Viktiga aspekter och Utmaningar*. Rubrikernas funktion bygger på att vi vill återknyta studiens syfte och frågeställningar till diskussionen.

8.1.1. Förståelse om inkludering i praktiken

I linje med studiens syfte att undersöka organisatoriskt och pedagogiskt ansvarigas förståelse kring skapandet av en inkluderande miljö. Resultatet visar att respondenterna i studien har en gemensam förståelse kring begreppet inkludering, men även för skilda uppfattningar kring hur man kan gå tillväga i skapandet av en inkluderande miljö. När det gäller förståelsen kring begreppet inkludering har respondenterna ett interkulturellt tänkesätt i hur de resonerar kring att alla elever ska känna sig välkomna, tillhörighet och vara delaktiga i verksamheten trots alla olikheter. Detta speglar sig med hur man resonerar när man talar om visionen *en skola för alla*. I linje med Carlsson & Nilholm (2004, s.80) skriver om det de kallar för ”svag inkludering” förklarar hur vår studie visar kring respondenternas resonering, att det övergripande målet är att alla elever ska kunna vara delaktiga i ett större sammanhang oavsett

deras olikheter. Samtidigt beskriver de organisatoriskt ansvariga en del undantag i skapandet av en inkluderande miljö när de resonerar om elever som inte klarar av att vara i ett större sammanhang, vilket resulterar i olika tillvägagångssätt. De tillvägagångssätt som beskrivs är i likhet med det Carlsson & Nilholm beskriver:

Oftast förklaras nödvändigheten med dessa undantag med att inkludering är en process över tid och/eller med att inkludering inte passar för alla elever (Carlsson & Nilholm 2004, s.81)

När fritidshemslärarna i studien resonerar kring de tillvägagångssätt som bör tillämpas inom fritidshemmet för att skapa en inkluderande miljö visar resultatet hur resonemanget skiljer sig åt. De resonerade kring att fritidshemmet redan är inkluderande på grund av verksamhetens varierande arbetssätt. Deras tolkning av hur man ska gå tillväga för att inkludera alla elever är något som kan kopplas till det Carlsson & Nilholm (2004) menar med ”stark inkludering”. Det vill säga att fritidshemmet ska utformas och utgå ifrån elevernas mångfald av olikheter. Det intressanta med detta resultat är att trots respondenternas gemensamma förståelse kring inkludering, skiljer sig deras resonemang kring hur man kan gå tillväga för att skapa en inkluderande miljö. Detta visar det som Carlsson & Nilholm (2004) beskriver i sin studie att innebörden av vad inkludering i själva verket betyder inom fritidsverksamheten är något som är svårdefinierat. Det uttrycks av respondenterna att alla ska känna sig välkomna i verksamheten och att fritidshemmet och skolan ska vara en plats för alla, men går tillväga i praktiken med särlösningar (Carlsson & Nilholm, 2004).

Claes Nilholms studie (2006) förklarar hur skolan organisatoriskt finner stöd för en mer exkluderande form i undervisningen både nationellt och genom kommunerna. Detta menar Nilholm ligger i grund till hur det sker en distinktion mellan pedagogik och specialpedagogik vare sig det är i lärarutbildningarna eller skolans arbetsplaner och dokument. Inom grundlärarutbildningen för fritidshem sker inte denna distinktion utan vi lär oss i linje med det Nilholm menar med sammanhållet organisatoriskt system. Detta går in på studiens syfte med att undersöka organisatoriskt och pedagogiskt ansvarigas erfarenheter kring skapandet av en inkluderande miljö. Vi anser att den erfarenhet pedagogiskt ansvariga i studien som båda slutfört grundlärarutbildningen för fritidshem har erfarenheter av ett mer sammanhållet organiskt system. Således menar Nilholm (2006) med att lärarna i utbildningen lär sig att undervisa alla elever. När det gäller de organisatoriskt ansvariga skiljer deras resonemang åt fritidshemslärarna i de tillvägagångssätt som exempelvis smågrupper och dess

kompensations funktion gentemot elever som uttrycks sakna förutsättningar. Detta förhållningssätt gentemot eleverna motsvarar ett mer kategoriskt tänkande och går in på den exkluderande form i undervisningen som Nilholm (2006) skriver om. Vi anser att organisatoriskt ansvarigas resonemang kan bero på att de inte bara ansvarar för fritidshemmet utan arbetar även med, om inte närmare mot skolans arbetsplan samt dokument som visar stöd för dessa tillvägagångssätt dem resonerar kring.

8.1.2. Viktigaste aspekter

Bortsett från studiens syfte att undersöka förståelse och erfarenheter vill vi i ljuset av detta diskutera i vilket mån fritidshemmets inkluderingsmål kan säga uppfyllas. Därav har vi i studien låtit organisatoriskt och pedagogiskt ansvariga resonera kring vad de upplever är de viktigaste aspekterna inom skapandet av en inkluderande miljö.

Att få eleverna involverade i verksamheten genom alternativa tillvägagångssätt som exempelvis via enkäter, fritidsråd och intervjuer var en betydande aspekt som resultatet visar. Intervjupersonerna talar för att det skapar ökad delaktighet men genererar samtidigt en känsla av tillhörighet vilket resulterar i positiva effekter, oavsett olikheter ska alla känna sig välkomna. För att eleverna ska känna tillhörighet är det av stor vikt att de involveras i arbetet på verksamheten, detta säkerställer på sikt att personalen på fritidshemmet får reda på elevernas intressen samt vad de är i behov av. I dimensionen *individens upplevelser* talar Nilholm (2006) om att tillhörighet och erkännande bland elever är väsentligt inom inkludering. Men samtidigt argumenterar Nilholm att detta inte är tillräckligt och menar att exkluderingen inte skulle hävas bara för att eleverna känner sig delaktiga och välkomna i gruppen. Nilholm menar att det kan vara komplicerat när man talar om inkludering och att elever placeras i alternativa institutioner kan vara en sida av myntet för inkludering. Institutionerna kan ses utifrån två vinklar, institutioner som har elever i behov av särskilt stöd som sitt arbetsområde och (normal)institutioner. Genom att elever i behov av stöd placeras i alternativa institutioner kan det ses som att den ”normala” skolan ”avlastas” och en del frågor blir inte av stor betydelse för dem längre. Men det skulle samtidigt kunna vara ett återskapande av en distinktion där inkludering kan leda till exkludering vilket är en aspekt som begreppet inkludering kritiserats för (Claes Nilholm, 2006).

8.1.3. Utmaningar

Resultatet visade att respondenterna delade en positiv syn på miljön, från utformningen av lokaler till hur man använder miljön som ett pedagogiskt verktyg. När respondenterna resonerade kring miljöns roll i skapandet av en inkluderande miljö var det mer ur ett relationellt perspektiv på det sättet de argumenterade för hur miljön påverkar eleverna på olika sätt. Trots detta visade resultatet att denna aspekt var något som lätt kunde glömmas bort vilket berodde på dåligt med planeringstid och att den tiden de har går alltid åt andra saker inom verksamheten. Förutom detta klargjorde respondenterna fler utmaningar inom verksamheten som exempelvis personalbrist, stora elevgrupper och brist på utbildad personal. Tidigare forskning (Haglund, 2018) visar att fritidshemmets förutsättningar är en stor aspekt som gör att eleverna inte erbjuds en likvärdig utbildning. Förutsättningar som man tar upp i Haglunds artikel, så som stora elevgrupper, personaltäthet och brist på planeringstid resulterar i att befintliga pedagoger tappar ambitionen. Dessa förutsättningar är något som även går i linje med det som uttrycks från respondenterna i studien. I skapandet av en inkluderande miljö är de förutsättningar som nämnts viktiga och med att skolorna inte möter upp till detta bromsar de arbetet. Det kan vara en bidragande faktor till hur organisatoriskt ansvariga vänder sig till de tillvägagångssätt de resonerar kring som det Claes Nilholm (2006) menar med institutionella inkluderande lösningar som ska fungera som en avlastning för den ”vanliga” verksamheten.

8.3. Metoddiskussion

I detta avsnitt kommer vi föra en diskussion kring studiens metod där vi redogör för de styrkor och svagheter metoden har givit oss. Vi kommer att avsluta diskussionen med att delge våra tankar för vidare forskning.

Under forskningsprocessen kontaktades ett flertal skolor och endast ett fåtal skolor återkom till oss. Vi kontaktade sammanlagt 20 skolor och endast fem skolor återkom. Av dessa skolor valde vi ut två då de ansåg att de arbetade flitigt med inkludering. Vi fick tag i fyra informanter och det får oss att i efterhand ställa frågan om det var tillräckligt. Det fanns en möjlighet att utföra fler intervjuer och utfallet hade kunnat blivit annorlunda. Däremot var vi ute efter ”inkludering” och de resterande tre skolorna uttryckte att de antingen inte arbetade på det viset eller inte har kunskap i stor omfattning. Vi vill även påpeka att det är svårt att dra några slutsatser med endast fyra intervjuer men vi anser urvalet av skolor och intervjupersoner var lämpligt för studiens syfte. Genom urvalet anser vi att vi att empirin är tillräckligt omfattande för denna studie då vi intervjuat personer som kan beskrivas som

rötterna i deras respektive verksamheter. Detta anser vi gjort att den empiri vi samlat är lämplig och delvis representativ.

Vår studie utgår från ett lärar- och organisatoriskt perspektiv då vi var intresserade av deras synsätt och erfarenheter de har kring inkluderingsbegreppet. Hur de gick tillväga i praktiken med skapandet av en inkluderande miljö var intressant. Men för att få en djupare kunskap om hur arbetet speglar sig i verksamheten så hade det varit väsentligt att utföra intervjuer med eleverna. Det hade varit ett viktigt perspektiv att innefatta för att få en djupare förståelse för hur eleverna själva upplever att fritidshemmet är inkluderande. Vi förde en sådan diskussion innan uppstarten av studien men vi kom fram till att inte intervjua barn, med den anledningen att det kan vara utpekande för barnen att de ses som ”onormala” eller ”avvikande”.

Något positivt vi vill lyfta fram med vår studie är vårt val av metod och tillvägagångssätt med intervjuerna. Blickar vi tillbaka till syftet med studien ger den uttryck för att undersöka förståelse och erfarenheter pedagogiskt och organisatoriskt ansvariga har kring inkludering, samt hur inkluderingsmålet kommer till uttryck. Av den anledningen valde vi att utföra en kvalitativ studie då vi ville undersöka hur informanterna tänker och deras erfarenheter med det inkluderande arbetet. Vi utgick ifrån semistrukturerade intervjuer som vi anser är en styrka i undersökningen. Denna metod innefattar en viss struktur av intervjuguiden som genererar frihet till respondenten att fritt tala och uttrycka sig.

8.4. Vidare forskning

Det framkom en hel del tankar och erfarenheter i anknytning till det inkluderande arbetet i denna studie. Från rektorernas håll framkom det att elever i behov av stöd bör placeras i mindre sammanhang eftersom dessa elever inte ansågs besitta de förutsättningar som krävs för att delta i den ordinarie undervisningen. Från fritidshemslärarnas håll var man för tillvägagångssätt som skulle genomsyra hela verksamheten. Vi anser att detta skulle vara ett intressant område för vidare forskning, där man undersöker rektorers uppfattningar om fritidshemmet.

9. Avslutning

Vi vill avsluta denna studie med att gå tillbaka till vår problemformulering vi ställde inför studien, *om det är möjligt att bedriva en inkluderande verksamhet för alla elever trots de förutsättningar de har?*

Studiens resultat visar att skapandet av en inkluderande miljö kan bedrivas på olika sätt beroende på vilken förståelse och erfarenheter man har kring vad som egentligen är inkluderande eller inte. Resultatet visar även att det inkluderande arbetet inte kan genomdrivas till fullo på grund av den brist på förutsättningar fritidshemmet har. Vi anser att på grund av fritidshemmet och den brist på förutsättningar som finns så vrids och vänds begreppet inkludering och dess innebörd där man använder inkludering i mer exkluderande tillvägagångssätt. Dessa tillvägagångssätt blir nästan som en kompensation för bristen av de förutsättningar som nämns i studien. Detta är något som tidigare forskning belyser lite lätt men inte alls så djupgående på vad orsakerna är vilket är ännu en lucka som vi ville fylla med vår studie. Genom att i studien även undersöka organisatoriskt ansvariga och hur deras förståelse är kring skapandet av en inkluderande miljö är något vi tror är en första pusselbit till att fylla denna lucka.

Källredovisning

Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). Handbok i kvalitativa metoder. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber. (ca 200s.)

Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige

<http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf> [2022-03-03]

Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder.* 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi

Carlsson, R. Nilholm, C. (2004). Demokrati och inkludering - en begreppsdiskussion. (2004). Utbildning Och Demokrati, (2), 77.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:32675/FULLTEXT01.pdf> [2022-03-30]

Emanuelsson I, Persson, P & Rosenqvist, J. (2001). Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt. Stockholm Statens Skolverk.

<http://hundochkatter.se/Forskninginomdetspec.ped.omr.enkunscovers.pdf> [2022-04-01]

Falkner, Carin & Ludvigsson, Ann (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik [Elektronisk resurs] en forskningsöversikt.* Lund: Kommunförbundet Skåne

<http://kfsk.se/larandeocharbetsliv/barn-och-utbildning/fou-skola/forskning-korthet/> [2022-04-18]

Gustafson, Katarina & Hjärne, Eva (2015). Friskolan som en frizon för elever i behov av särskilt stöd? Inkludering, olikhet och specialpedagogik för alla [Elektronisk resurs].

Pedagogisk forskning i Sverige. 20:3-4, 273-292

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-272702>

Haglund, Björn (2018). ”Men dom flesta har en liknande situation” [Elektronisk resurs] Ett narrativ om bristande personella resurser och omgivningens begränsade förväntningar. *Barn.* 36:2, 75-92.

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-28387> [2022-03-30]

Jahanmahan, Farhad (2012) Interkulturell pedagogik, inkluderande pedagogik – forum för motstånd. I: Goldstein-Kyaga, Katrin, Borgström, Maria & Hübinette Tobias (red.) Den interkulturella blicken i pedagogik – inte bara goda föresatser. Flemingsberg: Södertörn Studies in Education.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:536124/FULLTEXT01.pdf> [2022-04-05]

Lorentz, Hans (2018). Interkulturell pedagogisk kompetens - Integration i dagens skola. Lund: Studentlitteratur.

Malin Rohlin. (2017). Teori som praktik i fritidshemmet. 1. Gleerups.

Nilholm, C. (2006). Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” - Vad betyder det och vad vet vi?

<http://hundochkatter.se/Inkludering%20av%20elever%20-%20Nilholm.pdf> [2022-03-30]

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

Nilholm, Claes & Göransson, Kerstin (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Nilholm, Claes (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Upplaga 3 Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur

Salamancadeklarationen och Salamanca +10 (2006). Stockholm: Svenska Uneskorådet

<http://u4614432.fsddata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-ochSalamanca+-10-ersatter-1-2001.pdf> [2022-03-27]

Skolinspektionen (2010:a). Kvalitet i fritidshem. Kvalitetsgranskning Rapport 2010:3. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*.

Tillgänglig på Internet: <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/att-skapa-forutsattningar-for-delaktighet-i-undervisningen/> [2022-03-30]

Skolverket (2011 rev 2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

<https://www.skolverket.se/getFile?file=4206> [2022-03-10]

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2019). *Stödmaterial förskola, uppstartsträff*.

<https://www.spsm.se/stodmaterial-forskola/start---stodmaterial-forskola/uppstartstraff/> [2022-03-10]

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2020). *Delaktighet*.

<https://www.spsm.se/stod/delaktighet/> [2022-03-30]

Säljö, R & Hjärne, E. (2013). Att platsa i en skola för alla: Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan. Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2017). God forskningssed [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/allapublikationer/publikationer/2017-08-29-god-forskningssed.html> Reviderad utgåva. [2022-03-15]

Von Wright, M. (2002). Det relationella perspektivets utmaning. En personlig betraktelse. I Skolverket, Att arbeta med särskilt stöd: Några Perspektiv. Stockholm: Liber

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Inkludering och inkluderande miljö

- Vad är inkludering för dig?
- Vilka erfarenheter har du kring arbete med inkludering?
- Vad är ett inkluderande fritidshem för dig?
- Vad har miljön för roll i det inkluderande arbetet?

Fritidshemmets uppdrag

- Hur tolkar du fritidshemmets inkluderingsuppdrag?
- Hur synliggörs uppdraget i er verksamhet?
- Vad för diskussioner kan uppkomma i arbetslaget kring uppdraget?
- På vilka sätt påverkar fritidshemmets förutsättningar arbetet?

Arbetet kring inkludering på fritidshemmet

- Hur arbetar ni med inkludering på fritidshemmet?
- Vad måste man ta hänsyn till i skapandet av en inkluderande miljö?
- På vilka sätt arbetar ni med miljön på fritidshemmet på ett inkluderande sätt?
- På vilka sätt involverar ni eleverna i det inkluderande arbetet?
- Hur bemöter ni alla elevers olika behov i verksamheten?
- Hur sker processen med extra anpassningar (hur kartlägger ni elevers svårigheter)?
- Vad för svårigheter finns det med att inkludera alla elever utifrån deras behov och förutsättningar?

Information om kvalitativ studie kring fritidshemmets inkluderande arbete.

Vi är studenter på ett av Grundlärarprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för fritidshemmets praktik och vårt kommande yrke som fritidshemslärare. Studien kommer att handla om att undersöka fritidshemslärarnas uppfattningar om de viktigaste aspekter i arbetet att skapa en inkluderande miljö samt att diskutera hur fritidshemmets inkluderingsmål (Igr11) kan sägas uppfyllas.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka XX mellan den 7-11 mars 2022. Vi skulle då vilja utföra semi-intervjuer med en utbildad fritidshemslärare samt en i ledningen (intervjuerna kommer vara i ca 40-60 min). Vi kommer att spela in intervjuerna samt använda oss av en intervjuguide under intervjuerna som vi kommer att anteckna på under intervjuernas gång.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga personuppgifter kommer att hanteras (tex inspelningar/film, register med personuppgifter eller namn) kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill jag informera om studien samt be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. Alla medverkande barn kommer även att bli åldersadekvat informerade om studien och ges möjlighet att besluta om sitt eget deltagande. All medverkan i studien är frivillig och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats och utan att något skäl behöver anges.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Mohamed Madani och Bawer Dinc

XXX XXX XX XX

XX@XX.se

Handledares namn: XX XX

Södertörns högskola

XXX XXX XX XX

XX@XX.se

Södertörns högskola

Info@sh.se

08-608 40 00

Adress: Alfred nobels allé 7