

Uppsats/Examensarbete: 15 HP
Kurs: LRXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2023
Handledare: Bengt Edström och Rose Marie Kamperin
Examinator: Catarina Andishmand

Nyckelord: Fritidshem, lärare i fritidshem, extra anpassning, särskilt stöd, samverkan, kommunikation, vårdnadshavare

Abstract

Syftet med studien är att undersöka hur styr- och policydokument omsätts i fritidshemmets praktik för elever med diagnosen neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF).

Studien utgick från två frågeställningar, (ett) hur omsätts policy om extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmets praktik för elever med diagnosen NPF? Och (två) vad beskrivs som viktigt vid kommunikation och samverkan mellan vårdnadshavare och lärare i planeringen av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) i fritidshemmet?

Studien har använts sig av en kvalitativ metod, i form av en semistrukturerad fokusintervju och flertal individuella intervjuer. För att sortera, analysera och argumentera för de datamaterial som undersökts. Studiens resultat presenterar vikten av en kommunikativ, samarbetsvillig verksamhet. Vikten av en sammansatt syn på förhållningssätt och stödinsatser för elever med diagnosen NPF inom hela verksamheten, där fritidshemmet är en stor del av elevens hela dag i verksamheten.

Förord

Vi vill först tacka våra *respondenter* för att de har tagit sig tiden och ställt upp och bidragit med ökad kunskap inom ämnet. Sedan vill vi rikta ett tack till våra handledare *Bengt Edström* och *Rose Marie Kamperin* för hjälp och stöttning vid skrivandets gång. Vi vill också tacka personalen på det *pedagogiska biblioteket* som funnits där och hjälpt till med kunskap för sökandet efter kvalificerad litteratur. Slutligen vill vi tacka våra *familjer* och *vänner* för deras tålamod och stöttning under examensarbetet gång. Vi vill framför allt rikta ett stort tack till *Harry (snart två år)* för stöttning och vägledning via zoom.

Göteborg, juni 2023

Anton Olsson och Rebecka Persson

Förord.....	ii
1 INLEDNING.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.1.1 Syfte.....	2
1.1.2 Frågeställningar	2
1.2 Bakgrund	2
1.2.1 Kommunikation och Samverkan	2
1.2.2 Styr - och policydokument.....	3
1.2.3 Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar	4
2 TIDIGARE FORSKNING	6
2.1 Policy	6
2.1.1 Extra anpassningar	6
2.1.2 Särskilt stöd.....	6
2.2 Samverkan.....	7
2.2.1 Samverkan med vårdnadshavare	7
2.2.2 Samverkan inom arbetslaget	8
2.2.3 Övergångar.....	8
3 TEORI OCH PERSPEKTIV	9
3.1.1 Policy enactment teorin.....	9
3.1.2 Kategoriskt- och Relationellt perspektiv.....	9
4 METOD.....	10
4.1.1 Val av metod	10
4.1.2 Urval av försökspersoner.....	11
4.1.3 Genomförande	12
4.1.4 Sortera, reducera och argumentera, studiens sätt att bearbeta intervjuerna	13
4.1.5 Etiska överväganden.....	13
5 RESULTAT OCH DISKUSSION	15
5.1 15	
5.1.1 Stödinsatser	15
5.1.2 Elevens hela dag	18
5.2 19	
5.2.1 Kunskap, syn och samverkan	19
5.2.2 Relationer.....	21
6 AVSLUTANDE DISKUSSION OCH SLUTSATSER	25

6.1	25
6.1.1	Otydlig tolkning av styr- och policydokument.....25
6.2	27
6.2.1	Vikten av samverkan och kommunikation27
6.3	Pedagogiska implikationer 28
6.4	Förslag på vidare forskning..... 29
Referenslista.....	30
Bilagor	33
Bilaga ett, Missivbrev.....	33
Bilaga två, Intervjuguide	34

1 INLEDNING

Ackesjö och Haglund (2021) poängterar att fritidshemmet på senare år har genomgått en förändring i sitt uppdrag. Det tidigare uppdraget riktade mer in sig mot ett omsorgsperspektiv och det nya mer mot undervisning i fritidshem. Detta har även gjort att det ställs högre krav på oss lärare i fritidshemmet, att skapa en undervisning som är anpassad utifrån alla elevers behov och intressen. Enligt "Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet" (2022) ska en likvärdig utbildning ges där anpassningar ska tillsättas utifrån elevens förutsättningar och behov. "Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla" (Lgr22, 2022, s.6). I avseendet att skapa en skola för alla finns två former av stödinsatser som blir högst väsentliga, nämligen extra anpassningar och särskilt stöd. De finns som hjälpmedel för att kunna förändra undervisningen efter den enskilde elevens individuella behov. Skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (Lgr 22, 2022) gäller för fritidshemmet och ska kunna erbjuda en verksamhet för alla. Med hjälp av egna erfarenheter i fritidshemmet har vi sett bristen på stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) i verksamheten.

Utbildningen ska enligt Skollagen (SFS 2010:800) 3 kap. 2 § utgå från det kompensatoriska uppdraget, där elevers olika behov och förutsättningar ska hållas i åtanke under utbildningen. Detta betyder att skolväsendet har en skyldighet att ge varje elev de hjälpmedel som behövs för att nå de nationella kunskapskraven oavsett bakgrund eller funktionsnedsättningar som exempelvis NPF diagnos (SFS 2010:800). Extra anpassningar utgår från den ordinarie undervisningen och gör små förändringar i den. För att utföra extra anpassningar behövs inget formellt beslut, utan skolpersonal och lärare kan utföra detta på eget bevåg. Skolverket (2023) beskriver att särskilt stöd görs utanför den vanliga undervisningsramen, särskilt stöd kan innebära att eleven erbjuds en annan undervisning än den ordinarie. Om eleven får en elevassistent ses detta också som särskilt stöd. Elever med diagnosen neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF) såsom Autismspektrumtillstånd (AST) och Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) är ofta bland dem som får extra anpassningar eller särskilt stöd (SFS 2010:800).

Under vår utbildning till grundlärare i fritidshem har vi båda sett frånvaro av extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet, trots de krav som ställs på fritidshemmet enligt skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (lgr22, 2022). Därmed valdes detta ämne, med ökat intresse för att undersöka hur stödinsatser omsätts vid planering i fritidshemmet. Vi intresserade oss också för vad lärare i fritidshem och vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF beskriver som viktigt vid kommunikation och samverkan vid planering av stödinsatser i fritidshemmet.

Enligt Andishmand (2020) är det viktigt att se till ett elev och vårdnadshavares perspektiv och att förståelsen mellan lärares och vårdnadshavares perspektiv på fritidshemmet vävs samman för att skapa ett utgångsläge för samarbete. Andishmand (2020) skriver även att det är viktigt att bygga goda relationer för att skapa en fungerande kommunikation och samverkan. Detta beskriver forskningen som viktigt då fritidshemmet ses som en plats för att bygga broar mellan hem och skola (Andishmand, 2020). I allmänna råden för fritidshemmet (SKOLFS 2014:39) beskrivs det att dialogen mellan vårdnadshavaren och fritidshemmet spelar en viktig roll i att skapa en gynnsam miljö för eleven. Genom dialog har vårdnadshavaren möjlighet att

delar med sig av sina kunskaper och erfarenheter om sitt barn. På så sätt kan vårdnadshavaren hjälpa personalen på fritidshemmet att förstå elevens individuella behov (Skolverket, 2014).

1.1 Syfte och frågeställningar

1.1.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur styr- och policydokument omsätts i fritidshemmets praktik för elever med diagnosen neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF).

1.1.2 Frågeställningar

1. Hur omsätts policy om extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmets praktik för elever med diagnosen NPF?
2. Vad beskrivs som viktigt vid kommunikation och samverkan mellan vårdnadshavare och lärare i planeringen av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) i fritidshemmet?

1.2 Bakgrund

Detta kapitel kommer beröra styr- och policydokument som läroplaner, skollagen och barnkonventionen. Styr- och policydokumenten kommer dels att förklaras ingående. Begreppen kommunikation och samverkan förklaras ingående. Kapitlet kommer även att förtydliga vad som menas med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar Autismspektrumtillstånd (AST) och Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Studien kommer att förhålla sig både till begreppen barn och elev. Begreppet barn nämns utifrån vårdnadshavares perspektiv och begreppet elev utifrån lärares perspektiv.

1.2.1 Kommunikation och Samverkan

Andishmand (2020) skriver att en samverkan tillsammans med elevens vårdnadshavare bygger på relationskapande, kommunikation och att elevens behov synliggörs. Samverkan tillsammans med vårdnadshavare finns med i fritidshemmets uppdrag, därmed förklarar Andishmand (2020) att det är viktigt att arbetslaget skapar sig en enad bild om samverkansuppdraget. Att arbetslaget ser till vilka behov som finns i fritidshemmet för att samverkan ska kunna fungera i verksamheten. Att arbetslaget undersöker hur elevgruppens vårdnadshavare lättast tar till sig information och utvecklar strategier utefter det behov som finns i verksamheten (Andishmand, 2020).

Andishmand (2020) skriver vidare att kommunikationen är viktig för att verksamheten ska nå fram med information till hemmen. Informationen kan kommuniceras på flertal olika sätt och det är upp till varje arbetslag att se till att utveckla och forma informations sättet utefter verksamhetens behov. Informationen kan kommuniceras via informationslappar, dessa kan ges vid hämtning och lämning, via internet genom appar som verksamheten arbetar med. Andishmand (2020) förklarar att det kan vara behövt att kommunicera med hjälp av kroppsspråk eller bilder. Kommunikationen kan även ibland behövas förmedlas med hjälp av en tolk (Andishmand, 2020).

1.2.2 Styr - och policydokument

I Lgr22 (2022) belyser skolans värdegrund att varje elev har rätt till ett likvärdigt bemötande oavsett etnisk tillhörighet, trosuppfattningen, könstillhörighet eller funktionsnedsättning. Ingen elev ska utsättas för diskriminering, vilket skolan hela tiden aktivt måste arbeta för att det inte ska ske. Skolan måste arbeta för ett klimat och en utbildning för alla elever oavsett deras likheter eller olikheter, inga elever ska kränkas i skolan (Lgr22, 2022).

Skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 9 § tydliggör att "[U]tbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas" (SFS 2010:800). Skolverket (2023) belyser likvärdighet utifrån perspektivet att alla elever ska ha lika rätt till utbildning och att utbildningen ska hålla en hög standard. Med likvärdighet menar Skolverket (2023) även att skolan ska vara kompenserande.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 4 § ska skolan ta hänsyn till elevers olika behov, därmed ska stöd och stimulans ges för att främja utvecklingen till högsta möjliga kapacitet. Detta ska i samspel med hemmen hjälpa eleven att utveckla sin allsidiga personliga utveckling. Skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 4 § nämner även att "[e]n strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen" (SFS 2010:800).

I Barnkonventionen 23 § uppkommer begreppet funktionsnedsättning under rubriken "Barn med funktionsnedsättning har rätt till ett fullvärdigt och anständigt liv samt hjälp att aktivt delta i samhället" (UNICEF Sverige, 2020). Begreppet vårdnadshavare nämns i Barnkonventionen i samband med 5 § där det bland annat nämns att "[B]arnets föräldrar eller annan vårdnadshavare ansvarar för barnets uppfostran och utveckling. De ska också stötta barnet i att få sina rättigheter uppfylla" (UNICEF Sverige, 2020). 18 paragrafen förmedlar även att "[b]arnets föräldrar eller vårdnadshavare, har gemensamt huvudansvar för barnets uppfostran och utveckling, med statens stöd" (UNICEF Sverige, 2020). Barnkonventionen tydliggör i 28 § att alla "[B]arn har rätt till utbildning. Grundskolan ska vara obligatorisk, kostnadsfri och tillgänglig för alla" (UNICEF Sverige, 2020).

Sammanfattningsvis förekommer begreppet funktionsnedsättning ett flertal gånger i de styr- och policydokument som lärare och vårdnadshavare ska förhålla sig till. Detta visar och tyder på att dialogen med vårdnadshavare är viktig för skolverksamheten. Funktionsnedsättning nämns lite färre gånger då det är ett mer avgränsat område men även ett viktigt och betydelsefullt område då även de begreppet är högfrekvent i styr- och policydokument. Samverkan mellan vårdnadshavare och lärare uppkommer flertal gånger, riktlinjen är att eleven ska nå sin fulla förmåga till att lyckas uppnå de mål som finns. Alla de ovannämnda

styr- och policydokumenten förmedlar lärares, vårdnadshavares och elevens rättigheter och skyldigheter. Dokumentets utgångspunkt ska alltid ta hänsyn till var eleven befinner sig och vilka behov som behöver tillämpas för att skapa de bästa förutsättningarna för eleven. Detta är relevant för studien som undersöker kopplingen mellan styrdokument i teorin och hur dessa uppfylls i praktiken för elever med diagnosen NPF.

1.2.3 Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

I studiens undersökning har valet gjorts att rikta in sig mot elever med diagnosen neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, vad detta är kommer att förklaras mer i detta stycke. Jakobsson och Nilsson (2019) förklarar att ADHD och autismspektrumtillstånd är de två vanligaste diagnoserna inom området NPF. Detta innebär att tänkandet kan se olika ut hos en elev med denna typ av diagnos till skillnad från en elev utan diagnosen NPF. Författarna skriver vidare att ADHD kan delas in i tre områden, dels att en elev med ADHD är mindre uppmärksam på olika saker, det kan också vara så att en elev med ADHD är mer hyperaktiv än en elev utan ADHD. Det tredje är en kombination av dessa två områden. Detta innebär alltså att diagnosen kan se väldigt olika ut från person till person. Diagnosen ADHD är kategoriserad i olika svårighetsgrader, dessa är lindrig, medelsvår och svår.

Jakobsson och Nilsson (2019) lyfter exekutiva svårigheter vid ADHD, dessa kognitiva svårigheter kan ge eleven besvär med arbetsminnet. Exempel på det kan vara att hålla reda på saker eller att ha mycket information i huvudet samtidigt. Eleven kan uppleva svårigheter med uppmärksamheten och koncentrationen, vilket kan göra det svårt för eleven att komma i gång och slutföra olika uppgifter. Eleven kan även uppleva svårigheter med sin impuls kontroll, oftast har eleven svårt med att vänta och svårigheter med ett bristande konsekvenstänk. Elever med diagnosen ADHD kan ha svårigheter med aktivitetsreglering vilket kan medföra att eleven dagdrömmar. Planeringsförmågan kan vara nedsatt, konsekvensen kan då medföra svårigheter med struktur och bristande tidsuppfattning.

Diagnosen autism har några andra karaktäristiska drag. Bland annat kan personer med autism ha svårt med socialt samspel, det kan även finnas avvikelser i tal och motorik. Det är viktigt att poängtera att det ser olika ut mellan personer som har diagnosen autism (Jakobsson & Nilsson, 2019). Styrkor hos personer med autism är att de ofta är väldigt duktiga på att se detaljer och har ett bra minne. Vid utredningar av autism är det två huvudområden som undersöks hos personen i fråga, begränsning i social kommunikation och mönster i intressen och andra sammanhang (Jakobsson & Nilsson, 2019).

Jakobsson och Nilsson (2019) förklarar att de kognitiva svårigheter som kan visas vid autism är central koherens. Central koherens betyder att eleven har en förmåga att se helheten i en uppgift, vilket innebär att kunna se en röd tråd i det arbete som utförs. Har eleven en bra central koherens blir det enkelt att tänka bort onödiga intryck som kan påverka i miljön. Elever med autism har ofta nedsatt central koherens, vilket innebär att de inte kan se samband mellan exempelvis uppgift a och uppgift b. Det blir då också svårare att bearbeta information och sätta in i ett sammanhang. Däremot har de lättare att se detaljer som andra kanske inte uppmärksammar. Elever med autism har ofta brist på mentalisering, vilket innebär att de har svårigheter att avläsa andras tankar och känslor. Detta gör det svårt att sätta sig in i andras situationer och hur andra känner vilket kan göra det svårt i samspel med andra och sociala processer. Svårigheter med perception, som är förmågan att ta emot och bearbeta de fem sinnesintryck som människan besitter som exempelvis syn och hörsel e. t. c. Dessa två sinnen

syn och hörsel kan därför ge eleven svårigheter med bakgrundsljud och ljuskällor. Andra kognitiva svårigheter kan göra sig synliga vid automatisering, flexibilitet och vid problemlösning (Jakobsson & Nilsson, 2019).

2 TIDIGARE FORSKNING

De vetenskapliga artiklarna som finns med i denna studie har hittats i databaserna: (ett) Scopus, Ebsco och (två) Swepub. De sökningar som gjorts är följande (ett) ”teachers” OR ”pupil”, ”Special education” OR ”Special needs” OR ”Disabilites” och ”Leisure-time center” OR ”After school programs” och (två) ”fritidshemmet och särskilt stöd”.

2.1 Policy

Eftersom det inte finns en bredd på forskning inom fritidshemmet då det är utformat olik utantför de nordiska länderna har studien valt att väva in forskning från andra länder. Därmed har det sökts på artiklar i andra länder som fokuserar på elever med funktionsnedsättningar i organisationer och verksamheter, detta för att bredda den syn som finns på elever med funktionsnedsättningar alternativt diagnosen NPF.

2.1.1 Extra anpassningar

Wernholm (2023) undersöker lärares perspektiv på stödinsatser i fritidshemmet och betonar att det finns en osäkerhet om elevers rätt till extra anpassningar i fritidshemmet, detta eftersom det inte finns några kravnivåer och betygskriterier i fritidshemmet. Dessa krav och kriterier finns under den ordinarie undervisningen vilket tycks göra det tydligare att se elevers behov och sätta in stödinsatser utifrån dessa. Wernholm (2023) studie landade i fyra olika diskurser utifrån lärares perspektiv. Diskurs ett handlar om *”Talet om värderationell undervisning”*. Diskurs två handlar om *”Talet om undervisning av elever i behov av särskilt goda relationer”*. Diskurs tre handlar om *”Talet om undervisning i en komplex vardag”*. Diskurs fyra *”Talet om undervisning av elever i behov av särskilt stöd”* (Wernholm, 2023, s. 11).

Sammanfattningsvis menar Wernholm (2023) att utgångspunkten ser olik ut vid stödinsatser på fritidshemmet eftersom lärarna innehar olika perspektiv och förhållningssätt. Detta kan därmed leda till att lärarna utgår från egna värderingar och är partiska vid olika sammanhang med elever. Det kan anses vara problematiskt för lärare i fritidshem om diskussionen om särskilt stöd i fritidshemmet blir allt för stor. Då elevers skillnader och diagnoser hamnar i förgrunden och eleverna blir bedömda utifrån beteenden och de normer som finns i fritidshemmet (Wernholm, 2023).

2.1.2 Särskilt stöd

Meade och O'Briens artikel (2018) studerar elever med funktionsnedsättningar och elevens rättigheter till att delta i en privatiserad fritidshemsverksamhet i USA. Där lärarna på fritidshemmet nekade eleven en plats på grund av elevens funktionsnedsättning samt att de som styrde fritidshemmet inte såg att det fanns en möjlighet till att ge eleven en plats i verksamheten då det krävdes extra personal för att tillgodose elevens behov. Det som var extra tydligt i artikeln var att ingen ville ta ansvar för att eleven skulle kunna spendera tid på fritidshemmet. Inte förrän föräldrarna till eleven hotade med rättsliga åtgärder gick specialpedagogens samordnare med på de krav som ställdes och eleven kunde delta i fritidshemmets verksamhet (Meade & O'Brien, 2018). Vidare ifrågasätter författarna till artikeln om det verkligen ska gå att privatisera sådana program och således leva på skattebetalarnas pengar men inte erbjuda en miljö som är anpassad för alla oavsett bakgrund

och förutsättningar.

Lundbäck och Fälth (2019) förklarar att utformningen av fritidshemmet är olikt beroende på vilket område som lyfts upp. I de nordiska länderna finns en specifik läroplan och en möjlighet till att utforma särskilt stöd och extra anpassningar för elever med funktionsnedsättningar och andra behov. Därför har författarna valt att undersöka hur möjligheterna till särskilt stöd ser ut i fritidshem i andra länder. Skillnaderna som författarna kommit fram till är att modellen som arbetas efter i Norden är en kombinerad verksamhet mellan omsorg och undervisning före och efter ordinarie skola. I andra länder är dessa två delar uppdelade i aktiviteter för omsorg och aktiviteter som komplement till skolan.

Karlsudd (2020) förklarar att resurser och särskilt stöd är mer kopplat till den obligatoriska grundskolan. I den obligatoriska grundskolan menar Karlsudd (2020) på att lärare i fritidshem får tillgå som resurser, medan fritidshemmet inte tilldelas några specifika hjälpinsatser trots att det skulle kunna behövas. Under den ordinarie skoldagen anpassar läraren undervisningen och ser det som att undervisningen ska formas för att passa individen, därmed ges stödinsatser. I fritidshemmet är det miljön som läraren ändrar på för att få eleverna att klara av undervisningen. Lundbäck (2022) beskriver att tolkningsutrymmet av skolans styrdokument kan ses som stort och i kombination med hur politiska beslut på stat-, kommun- och skolnivå kan medföra att skolor organiseras på många olika sätt. Lundbäck (2022) förklarar vidare att styrdokumentens ambition att erbjuda en likvärdig utbildning och skolans kompensatoriska uppdrag kan minska då vissa lärare kan tveka att identifiera elever i behov av särskilt stöd av rädsla för att stigmatisera dem.

2.2 Samverkan

Här presenteras forskning om samverkan mellan skola och hem. Mellan arbetslagen i verksamheten och tidigare forskning om övergångar från ordinarie skoldag till fritidshemmets verksamhet.

2.2.1 Samverkan med vårdnadshavare

Simonsson m.fl. (2015) skriver att en samverkan och dialog med vårdnadshavare kan medföra att vårdnadshavaren blir mer delaktig i elevens vistelse på fritidshemmet och därmed kan vårdnadshavaren involvera sig och bli mer aktiv i fritidshemmets verksamhet. Simonsson m.fl. (2015) lyfter att de allmänna råden om fritidshem beskriver att fritidshemmet har som uppgift att föra en dialog med vårdnadshavare om hur syftet och målen uppfylls genom de aktiviteter som erbjuds i verksamheten. Att erbjuda tydliga och olika alternativa kommunikationskanaler gör det enklare att skapa en bra samverkan mellan lärare och vårdnadshavare (Pihlgren, 2023). För att skapa en samverkan som fungerar poängter Pihlgren (2023) att det första mötet med vårdnadshavare är ett bra tillfälle att bygga förtroende. Ett tidigt ”lära- känna- samtal” är en bra start där lärare och vårdnadshavare kan bygga en långsiktig stark relation. Pihlgren (2023) förklarar vidare att det erbjuder en chans för lärare att ge vårdnadshavare en insikt i verksamhetens pedagogik.

Eriksson (2014) skriver om två principer som ska hållas i åtanke i skolans relation till hemmen. Dessa principer är *partnerskap* och *isärhållande*, där partnerskaps principen förmedlar att hem och skola har likvärdig syn på samverkan och är införstådda med att en god samverkan är nödvändig för elevens fortsatta utveckling. Isärhållandets princip menar på att hem och skola är två enskilda arenor och att dessa två olika arenor utvecklar olika kunskaper.

Hemmet ska se till barnets primära behov av trygghet medan skolan se till elevens sociala och intellektuella utveckling (Eriksson, 2014).

2.2.2 Samverkan inom arbetslaget

Lundbäck (2022) skriver att specialpedagogiken kommer i uttryck inom fritidshemmet om fler yrkesgrupper samverkar och att det är betydelsefullt för att eleven ska utvecklas mot de mål som skolan har. Därmed kan det bli avgörande för elevens utveckling om lärare och fritidshemmet samverkar. Problematiken som Lundbäck (2022) beskriver är att samverkan mellan grundskolan och fritidshemmet oftast går åt ena hållet, att fritidshemslärare upplever att deras kompetens inte tas på allvar och att detta skapar svårigheter att samverka. Denna aspekt återkommer när det beskrivs att lärare i grundskolan inte vet hur lärare i fritidshemmet kan bidra med sin kompetens. Lundbäck (2022) förtydligar att det måste finnas en ömsesidig förståelse och respekt för de uppdrag som lärare i fritidshemmet och lärare i grundskolan har för att samverkan inom arbetslaget ska vara effektiv och skapa en betydelsefull samverkan för eleven.

Lundbäck (2022) kan se att elevhälsan, specialpedagoger och fritidshemmets personal samverkar. Samverkan sker när specialpedagogen i elevhälsan vill undersöka helhetsbilden för eleven. I detta fall kan lärare i fritidshemmet få i uppdraget att bidra och skapa en helhetsbild av elevens hela dag i verksamheten men även samtala med eleven om elevens bild av vistelsen i verksamheten. Lundbäck (2022) förklarar vidare att läraren i fritidshemmet brukar få denna uppgift då läraren i fritidshemmet anses skapa goda relationer med elever (Lundbäck, 2022).

2.2.3 Övergångar

Lundbäck (2022) belyser i sin studie att lärare i fritidshemmet ser ett behov av resurser främst i personalförstärkning. Detta för att fritidshemmet ska kunna ses som ett komplement till ordinarie skola för elever med behov av särskilt stöd. Enligt lärarna är samverkan mellan skolan och fritidshemmet en avgörande faktor för att underlätta inkluderingen av elever i behov av särskilt stöd (Lundbäck, 2022).

Lundqvist (2016) skriver i sin avhandling om hur det vid övergångar från förskola till skola upplevdes förändring för alla elever. Vidare skriver författaren att när det gäller elever med högre behov av stöd med en funktionsnedsättning upplevdes förändringen ännu större när de gick från förskolor till segregerad träningsskola. Därmed belyser Lundqvist (2016) att övergångar kan medföra en svårare process för elever i behov av stöd.

3 TEORI OCH PERSPEKTIV

Detta kapitel kommer att beröra de olika teorier och perspektiv som studien har använt sig av, vilka är följande: Policy enactment teorin, kategoriska perspektivet och relationella perspektivet.

3.1.1 Policy enactment teorin

Lager (2018) förklarar att teorin utgår från styr- och policydokument som finns i skolverksamheten. Teorin används för att tolka styr- och policydokument. Dessa tolkningar används sedan i praktiken. Lärare tolkar texter, som exempelvis läroplanen och ska därefter följa och omvandla dessa tolkningar i praktiken. Lager (2018) förklarar vidare att dessa tolkningar omvandlas till praktiken av lärare och syns i utformningen av undervisningen i fritidshemmet. Undervisningen som sker i praktiken påverkas hela tiden av den arbetsform som behandlas i fritidshemmet och vad tolkningarna av policyn ger för nycklar för att kunna utföra det.

3.1.2 Kategoriskt- och Relationellt perspektiv

Jakobsson och Nilsson (2019) förklarar att det kategoriska perspektivet inom specialpedagogiken som ämnesområde ser till den enskilda individen med svårigheter i skolan som kan bero på två faktorer. Den ena faktorn är att eleven har en funktionsnedsättning och den andra faktorn är att eleven har dåliga hemförhållanden. Det kategoriska perspektivet arbetar utifrån varje individs förutsättningar och behov, för att ge individen en chans till att klara de lärandemål som finns i skolan. Läraren arbetar efter elevens behov och kan därför göra anpassningar för att elever ska klara av uppgifterna som den får i skolan (Jakobsson & Nilsson, 2019). Lgr22 (2022) poängterar att skolan ska erbjuda en likvärdig skola där elever ska kunna erbjudas den hjälp och stöttning som behövs för att kunna klara av de mål som finns i skolan. Detta kan ske på ett tydligare sätt genom två hjälpmedlen som studien undersöker, det vill säga *extra anpassningar* och *särskilt stöd*.

Enligt Jakobsson och Nilsson (2019) fokuserar det relationella perspektivet både på individen och miljön eleven befinner sig i. Elevens relationskapande och lärande i samspel med andra står i fokus. Detta kan innebära att läraren gör anpassningar i lärmiljön för att förenkla undervisningen för eleverna. Utifrån det relationella perspektivet görs anpassningar på olika nivåer, gruppnivå och skol- och samhällsnivå är tre nivåer som kan tas i beaktning. ”Det sätter ljuset på komplexiteten och specialpedagogikens relationella karaktär, det vill säga relationen mellan faktorer på olika nivåer” (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 33). Nilholm (2020) beskriver de kategoriska- och relationella perspektiven som två perspektiv med nära anknytning till den professionella praktiken.

4 METOD

Detta kapitel kommer att beröra val av metod för examensarbetet, hur studien analyserade data, d. v. s. intervjuerna, urvalsprocessen i valet av respondenter, hur studien genomförde insamlingen av data och vilka etiska överväganden studien gjort. Respondenterna kommer att presenteras under två olika benämningar, lärare och vårdnadshavare. I dessa två olika kategorier finns det fem respondenter i vardera kategori.

4.1.1 Val av metod

Studien genomfördes enligt en kvalitativ metod i form av en semistrukturerad intervju i fokusgrupp och enskilda intervjuer. Detta då syftet med studien är att undersöka hur styr- och policydokument omsätts i fritidshemmets praktik för elever med diagnosen neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF). Rennstam och Wästerfors (2015) menar att en kvalitativ metod har uppkommit för att söka förståelse för sammanhang där social interaktion och samhällsliga fenomen skapas. Dahlin Ivanoff (2022) beskriver hur fokusgrupper är ett bra sätt att ta reda på hur personer tycker och tänker om ett ämne, det är också ett bra sätt att ta reda på varför de har just den uppfattningen om ämnet.

Studien kommer att utgå från ett bekvämlighetsurval vid intervjuer av utbildade lärare eller pedagoger i fritidshemmet och vid intervjuer av vårdnadshavare. Dessa intervjuer tog plats på zoom och intresseanmälan för att delta skickades ut i två olika grupper på Facebook. Dessa intervjuer spelades in och dessa ljudfiler transkriberades sedan till källmaterial. Materialet kommer att analyseras enligt Rennstam och Wästerfors (2015) tre stegs modellen: sortera, reducera och argumentera. Denna modell menar författarna fungerar väl för att få struktur i materialet.

Grundtanken var att göra en enkätstudie efter övervägande valdes istället genomförande av intervjuer som metod. Detta val gjordes för att det inte fanns tillräckligt med stöd inom forskningen för att verkställa frågor med utvalda begrepp i en enkät. Barmark och Djurfeldt (2020) beskriver hur intervjuer och öppnare frågor ses som mer lämpliga för att få reda på mer information om fenomenet som studien vill undersöka. Till skillnad från enkäter som är bra/effektiva att använda då man vill få fram siffror och för att kunna kategorisera ett specifikt fenomen med större mängd data och fler respondenter (Barmark & Djurfeldt, 2020). Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) förklarar att det genom intervjuer är enklare att få svar och tydlighet i de delar studien vill undersöka. De försökspersoner som intervjuas har en gemensam utgångspunkt, antingen som utbildade lärare eller pedagoger i fritidshem eller vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF.

Studien valde också bort ostrukturerade intervjuer och löst strukturerade intervjuer och valde istället semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer ger intervjuaren chansen att ställa följdfrågor på de bestämda frågor intervjun innehåller. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) förklarar att semistrukturerade intervjuer skapar en mer avslappnad stämning i gruppen och kan skapa bra diskussioner mellan de som blir intervjuade. Denna metod gör att intervjuaren kan lyfta de frågeställningar som finns i studiens intervjuguide (bilaga 2). Kvale och Brinkmann (2014) förklarar tydligt att strukturerade frågor ställer krav på att intervjuaren

hålls ansvarig för intervjuens process och kan därmed ändra riktning på innehållet om intervjuaren själv anser att det inte finns mer stoff eller om stoffet är irrelevant. Studien valde därmed semistrukturerade fokusgrupper för att sammanväva intervjuer och kommunikation om olika avståndsförhållanden. Studien valde därför att inrikta sig på fokusgrupper och valde enskilda intervjuer som andrahandsval trots att Dellve (2021) förmedlar att enskilda forskare menar att enskilda intervjuer ger en mer ingående information.

Wibeck (2010) förklarar att en fördel med intervjuer i fokusgrupper kan ge intervjuaren en chans till att upptäcka olika ämnen och kunskap om människor som annars kanske inte syns. Vidare skriver författaren att intervjuer i fokusgrupper är ett instrument för att få ett djup i andra personers tankar och erfarenheter vilket i sin tur ger upphov till tolkning för att förstå varför något är som det är. Dellve (2021) förklarar vidare att intervjuer i fokusgrupper kan stärka känslan och tron på sin åsikt och tillsammans med andra individer kan informationen bli djupare och mer genomgripande vid specifika ämnen eller frågor.

Dahlin Ivanoff (2022) förklarar att nackdelar med intervjuer i fokusgrupper är att det kan bli mycket data att analysera, vilket kräver en hel del arbete för att få fram de svar som söks. Det är viktigt som forskare att låta studiens syfte styra processen för att söka data. Författaren poängterar vikten av att intervjuer i fokusgrupper är en kollektiv process. En annan nackdel med intervjuer i fokusgrupper är att vissa deltagare kan dominera diskussionen och att det enbart bli dennes tankar och tyckande om ämnet och inte gruppens bild som får utrymme i intervjun (Dahlin Ivanoff, 2022).

4.1.2 Urval av försökspersoner

Wibeck (2010) menar att fyra stycken i en fokusgrupp är ett bra antal då det ger uppmärksamhet till alla som deltar, fler än fyra personer kan därför göra det svårare för alla att delta i samtalet. Därmed var antal försökspersoner inte fastställt innan fokusintervjuerna, målet var mellan fyra – sex personer per fokusgrupp.

Berggren och Skansholm (2022) klargör att intervjuerna utifrån ett bekvämlighetsurval väljer försökspersoner med hjälp av eget kontaktnät, exempelvis kan försökspersoner väljas från den skolan som intervjuerna har haft sin verksamhets förlagda utbildning hos. Berggren och Skansholm (2022) lyfter även att nackdelen med detta urval är att intervjuerna får en klar bild av vad en specifik individ tycker om ett specifikt fenomen. Detta kan bidra till att intervjuerna inte får en inblick om dessa tankar är enliga med andra individers företeelser.

När försökspersonerna skulle väljas valdes först de som ingick i intervjuernas kontaktnät, ur ett bekvämlighetsurval inför intervjuer av lärare eller pedagoger i fritidshem. Av försökspersonerna som valdes för intervju i fokusgrupp ett som bestod av fem lärare eller pedagoger i fritidshemmet valdes tre av fem lärare utifrån intervjuarens kontaktnät. Två av fem lärare har hittats genom en grupp på Facebook. Fyra av fem lärare är utbildade som lärare i fritidshem och en av fem lärare är utbildad pedagog i fritidshemmet. Tre av fem lärare har arbetat som lärare i fritidshemmet mellan ett–fem år och två av fem lärare har arbetat som lärare i fritidshemmet i mer än 20 år. Alla fem lärare arbetar i en kommunal skola och med årskurserna F-3. Fyra av fem av dessa lärare arbetar i en kommun närmare en storstad och en av fem lärare arbetar på en landsbygd.

Försökspersonerna som valdes ut till intervjun i fokusgrupp två valdes från intervjuarnas kontaktnät och från den digitala hemsidan Facebook. Av försökspersonerna som valdes för intervju i fokusgrupp två som bestod av fem vårdnadshavare, valdes tre av fem utifrån intervjuarnas kontaktnät och två av fem vårdnadshavare hittades genom Facebook. Fem av fem vårdnadshavare har barn med diagnosen NPF. Fem av fem barn går i en kommunalskola, och alla fem barn går i en F-3 skola. Tre av fem vårdnadshavare bor i en kommun nära en storstad och två av fem vårdnadshavare bor på en landsbygd.

4.1.3 Genomförande

För att få kontakt med försökspersoner till två intervjuer i fokusgrupper spreds information om examensarbetet på sociala medier och genom intervjuarnas kontaktnät. Detta gjordes med ett missivbrev (bilaga ett) som förklarade studiens syfte och gav försökspersonerna en beskrivning på hur studien skulle undersökas. Förhandsinformation skickades ut för att hitta försökspersoner som passade studiens kriterier. Kriterier ett: utbildade lärare eller pedagoger i fritidshemmet och kriterier två vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF som är verksamma i ett fritidshem. Intervjuer i fokusgrupper gjordes på Zoom. Som nämnts tidigare är studiens utgångspunkt att hålla två intervjuer i fokusgrupper med fyra – sex deltagare vardera, då detta enligt Wibeck (2010) är det mest effektiva.

Intervjun i fokusgrupp ett tillsammans med lärare och pedagoger i fritidshemmet genomfördes först, alla fem av fem lärare kunde inte delta i intervjun. Därför hölls en intervju i fokusgrupp med tre av fem lärare i fritidshemmet. Intervju i fokusgrupp två tillsammans med vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF genomfördes dagen efter, alla fem kunde inte delta i intervjun. Därmed omvandlades intervjun i fokusgrupp två till en enskild intervju tillsammans med en av fem vårdnadshavare. Två dagar senare hölls en enskild intervju tillsammans med en av fem lärare i fritidshem och senare samma dag hölls en intervju tillsammans med en fritidspedagog. Därmed hade alla i den ursprungliga intervjun i fokusgrupp ett intervjuats, fem av fem lärare eller pedagoger i fritidshemmet. En vecka senare hölls fyra av fem enskilda intervjuer tillsammans med vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF under samma dag. Därmed hade alla i den ursprungliga intervjun i fokusgrupp två intervjuats och dessutom omvandlats till fem av fem enskilda intervjuer.

Efter fokusintervjun ett och de enskilda intervjuerna sju påbörjades transkriberingen av källmaterialet som samlats in. Först transkriberades intervjun i fokusgrupp tre av fem lärare, därefter transkriberades de två av fem enskilda intervjuerna som utförts tillsammans med lärare eller pedagoger i fritidshemmet. Sista steget i transkriberingen gick till de enskilda fem av fem intervjuerna som gjorts tillsammans med vårdnadshavare till barn med diagnosen NPF.

4.1.4 Sortera, reducera och argumentera, studiens sätt att bearbeta intervjuerna

Det första steget i Rennstam och Wästerfors (2022) trestegsmodell: sortera, reducera och argumentera, är att sortera materialet. Detta görs genom att bemöta det så kallade *kaosproblemet*, vilket innebär att allt material är oorganiserat. I processen måste forskaren sortera den empiri som den fått till sig genom forskning. Detta görs för att kunna skapa ordning på det insamlade materialet inför analys. Materialet sorteras utifrån de ämnen studiens intervjuguide (bilaga 2) benämner för att skapa en ordning i materialet, sorteringen är då baserad i olika teman. Sorteringen styrs av den teori och de perspektiv som valts för studien. Sedan ska materialet enligt Rennstam och Wästerfors (2022) granskas på nytt för att forskaren ska umgås med sitt material, av den anledning att sedan enkelt kunna gå tillbaka till materialet och hitta det som behövs för en specifik del av studiens analys.

Andra steget är att reducera materialet, vilket Rennstam och Wästerfors (2022) menar sker när forskaren sorterat sitt material. Här behöver forskaren reducera materialet och plocka ut det som anses vara väsentligt för studiens analys av materialet. Allt material går inte att få med och/eller visa upp, då är det viktigt att kunna urskilja det som är viktigast för just det studien vill undersöka. Detta görs för att få rätt mängd av material att kunna analysera. Är materialet för stort blir det svåranalyserat och väldigt mycket extra arbete (Rennstam & Wästerfors, 2022). Reduceringsprocessen är den del som kallas *representationsproblemet*. Här betonas att det blir svårt att återge allt forskaren undersöker i intervjuerna och att forskaren enbart vill få fram det som anses vara mest väsentligt för studiens syfte.

Tredje steget är att argumentera för resultatet. Rennstam och Wästerfors (2022) förklarar att sista delen i analys av materialet är att argumentera för den frågeställning som begrundat ämnet och kunna ta delar i det insamlade materialet för att komma fram till ett resultat. Här visas egna tolkningar av materialet som stärks av tidigare studier och teori. Denna del av processen kallas *auktoritetsproblemet*, här uppstår tanken om vad undersökningen kan ge för ny forskning och vad undersökningen vill ha sagt. Forskaren använder sig därefter av tidigare forskning genom att argumentera för och emot den nya forskningen för att komma fram till resultatet av vad undersökningen ger svar på (Rennstam & Wästerfors, 2022).

Studien har i enlighet med Rennstam och Wästerfors (2022) förhållit sig till trestegsmodellens delar. Dels genom sorteringen av materialet och vid skapandet av de olika teman som framkommit i de intervjuer som gjorts. Studiens material visade vilka delar som var återkommande och teman valdes därefter. Detta steg styrs av de teorier och perspektiv som studien förhåller sig till. Studiens fyra teman skapades utefter policy enactment teorin, kategoriskt och relationellt perspektiv (Jakobsson & Nilsson, 2019; Lager, 2018). I steg två fokuserades det på det material som var mest relevant för studiens forskningsfrågor. I sista steget gjordes tolkningar ur det materialet som valts ut och det argumenterades för dess relevans med hjälp av tidigare forskning, teorier och perspektiv som studien har presenterat.

4.1.5 Etiska överväganden

Studien kommer i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetik (2002) förhålla sig till de fyra huvudkrav som finns. Första kravet är *informationskravet* som synliggör studiens syfte

till deltagare som lämnat en intresseanmälan. Denna förhandsinformation ges skriftligt inför intervjun där studiens tillvägagångssätt presenteras, detta görs för att motivera de som deltar i intervjun. Innan intervjuer i fokusgrupper startas ges samma information muntligt till de som deltar. Försökspersonerna kommer att informeras om att det är frivilligt att delta i studien och att deltagaren kan avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång. Detta är i enlighet med Vetenskapsrådets andra krav, som benämns som *samtyckeskravet*. Innan intervjun kommer intervjuerna återigen lyfta deltagarnas samtycke till deltagandet i studien, detta görs även vid intresseanmälan för medverkande (Vetenskapsrådet, 2022).

Konfidentialitetskravet är det tredje huvudkravet, detta krav beskrivs enligt Vetenskapsrådets forskningsetik (2022) på detta sätt, "[u]ppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem" (Vetenskapsrådet, 2022, s.12). Det sista kravet är *nyttjandekravet*, som belyser att studiens insamlade material endast får användas för studiens syfte (Vetenskapsrådet, 2002).

Genom ett missivbrev (bilaga ett) informerades försökspersonerna om studiens syfte och deltagarnas roll. All information lästes muntligt som repetition vid intervjutillfället där försökspersonerna också fick godkänna sin medverkan i studien och att de tagit del av informationen om studiens syfte. Samma information förmedlades både skriftligt och muntligt för att säkerhetsställa att informationen mottagits och uppfattats. Inför intervjuerna fick försökspersonerna en muntlig och en skriftlig information att det var frivilligt att delta och att de har möjlighet att dra sig ur undersökningen när de vill och om de vill. Försökspersonerna meddelades att de kommer att anonymiseras vid transkriberingen, detta nämndes inför varje startad intervju. Försökspersonerna fick även godkänna att materialet från intervjuerna användes till studien och försökspersonerna fick godkänna att intervjuerna spelades in.

Transkriberingarna och de inspelade intervjuerna förvarades i en låst mapp på en av intervjuernas dator. Denna information hade endast en intervjuare tillgång till för att säkerhetsställa att materialet endast lästes av de som ingick i examensarbetet. Efter färdigställt examensarbeten kommer denna mapp att raderas.

5 RESULTAT OCH DISKUSSION

Detta kapitel kommer att redogöra för analysen av datan. Resultatet presenteras som fyra teman benämnda *stödinsatser*, *elevens hela dag*, *kunskap, syn och samverkan* och *relationer*. I de fyra temana görs kopplingar till litteratur och tidigare forskning. Studien har valt att presentera resultat och diskussion under samma rubrik och i samma kapitel, detta för att upplägget är i enlighet med vad studien tidigare presenterat under rubriken ”*metod*”. Studien förhåller sig därmed till Rennstam och Wästerfors (2020) trestegsmodell, att sortera, reducera och argumentera för och emot studiens frågeställningar. Studien redogjorde resultatet tillsammans med tidigare forskning, då det inte finns tillräckligt med forskning utifrån vårdnadshavares synvinkel i anknytning till studiens ämne.

5.1

Här presenteras två teman: ”*stödinsatser*” och ”*elevens hela dag*” som är kopplade till hur policyn om extra anpassningar och särskilt stöd omsätts i fritidshemmet praktik för elever med diagnosen NPF utifrån lärares -och vårdnadshavares perspektiv.

5.1.1 Stödinsatser

En av fem lärare betonar att de gör extra anpassningar som främst passar för hela gruppen än för en enskild individ. Lärarna menar att det handlar om att skapa en miljö där alla kan delta i verksamheten, detta är något studien kopplar till det relationella perspektivet så som det framställs av (Jakobsson & Nilsson, 2019). En lärare beskriver att extra anpassningar såsom bildstöd, förtydligande av regler och dagens upplägg är en struktur som gynnar alla elever på fritidshemmet. Därmed förhåller sig lärare i fritidshemmet på gruppnivå och anpassar verksamheten så att alla elever kan delta och vara delaktiga i verksamheten som erbjuds på fritidshemmet. Fem av fem lärare lyfter begreppet meningsfull fritid och att det är viktigt att skapa en meningsfull fritid för alla elever oavsett om de har diagnosen NPF eller inte. En av fem lärare lyfter att det som är bra för elever med diagnosen NPF är något som är bra för alla elever, ett exempel på detta kan vara att läraren i fritidshemmet är tydlig vid genomgångar och skriver upp synligt vilka steg eleverna ska förhålla sig till. Dessa steg kan även förtydligas med bildstöd för att ge alla elever en möjlighet till att ta in den information som förmedlas.

[...] exempelvis bildstöd, för att förklara och förtydliga alla regler, förtydliga vad som finns på schemat under dagen så att de vet vad som förväntas när de kommer till fritids. Man gör det klarare med bildstöd, det är ju bra för alla. Man brukar säga att det som är bra för elever med NPF är bra för alla elever. Börja med att lära känna eleven då får man göra anpassningar när man väl vet vad det är eleven behöver (Lärare, 1)

Man vet ju aldrig om stödinsatserna är rätt eller fel för än man testat, men på fritidshemmen handlar det mycket om en meningsfull fritid. Detta är något jag anser att alla elever ska ha och få en chans till att ha. För att kunna

erbjuda det på måste det vara en trygg plats för alla elever (Lärare, 2)

[...] då är det riktad mer att eleverna ska erbjudas en meningsfull fritid och att det i läroplanen för fritidshem står att eleverna ska få möjligheten att snarare än att de ska klara av (Lärare, 5)

Man förbereder och säger till 10 minuter innan man ska avbryta en aktivitet. Vi jobbar mycket med att det och det är något som vi upplever att alla elever behöver. Så mycket av det vi gör kanske egentligen är särskilt stöd, men eftersom vi måste anpassa det till hela gruppen så blir det mer extra anpassningar för hela gruppen liksom (Lärare, 4)

För vårdnadshavare såg upplevelsen olika ut jämfört med lärare, gällande extra anpassningar för deras barn. En av fem vårdnadshavare menar att lärare utfört extra anpassningar som ger eleven möjlighet till att delta i verksamheten och vårdnadshavaren ser att dessa extra anpassningar har varit framgångsrika för hans barn. Vårdnadshavaren poängterar dock att fritidshemmet alltid fungerat bra för det är lite friare i fritidshemmet än i den ordinarie skola och vårdnadshavaren förklarar att barn med diagnosen NPF ofta kan gå in 110 % för något som barnet intresserar sig för. Vårdnadshavaren förklarade att barnet var i behov av hjälp när barnet skulle avsluta uppgifter. En annan vårdnadshavare kände att det inte funnits några extra anpassningar alls på fritidshemmet och de har till och med fått ge upp fritids för sitt barn.

Generellt påvisades det att lärare i fritidshemmet hade samma perspektiv på begreppet *extra anpassningar*, en av fem lärare kopplade extra anpassningar till miljön medan en av fem kopplade extra anpassningar till bildstöd, struktur och förtydligande. En vårdnadshavare uttalade sig att de inte ser att barnet fått den hjälp som behövts, utan att anpassningarna endast görs på gruppnivå. Vårdnadshavaren menar att den enskilde individen borde få specifika anpassningar.

Resultatet påvisade att det kan vara otydligt i tillsättning av stödinsatser i fritidshemmet och att lärare riktar in sig mer mot gruppnivå där man förhåller sig till hela gruppen. Tre av fem lärare nämnde tydligt hur de hela tiden förhåller sig till att skapa en meningsfull fritid för alla elever och att de tydliga stödinsatser de gör förhåller sig till hela gruppen och inte bara en individ.

En av fem lärare förklarade att de såg skolan som mer ”fyrkantig” och att särskilt stöd blir mer väsentligt i den ordinarie skolan där det finns en mer tydlig målstyrning. Denna aspekt är något som lyfts i tidigare forskning att särskilt stöd är mer kopplat till den ordinarie skolan (Lundbäck, 2022). En annan lärare i beskrev att skolan inte får några extra pengar för att tillsätta stödinsatser medan vårdnadshavare vill att stödinsatser tillsätts. Läraren förklarar om verksamheten inte får extra pengar kan det bidra till en ekonomisk svårighet som kan påverka att stödinsatser faller bort. Skollagen (2010:800, 14 kap. 17§) förklarar att fritidshemmet kan få bidrag från kommunen i form av tilläggsbelopp som ges för elever med omfattande behov av särskilt stöd. Detta är dock enligt lag (2016:550), inte kommunens skyldighet om kommunen har organisatoriska eller ekonomiska svårigheter.

Ibland kan man se svårigheter som personalen har, för jag vet att vi inte får extra pengar. Vi får inte extra resurser. Ändå kräver vårdnadshavare, att deras barn ska ha den hjälpen som behövs, det är inte lätt (Lärare, 3)

Det med extra anpassningar och särskilt stöd är extremt stor skillnad på när det kommer till skola och fritidshem. Oftast även om skolan är fyrkantig eller så, jag upplever att fritidshemmet delar underlättar för de eleverna med NPF, och kan anpassa på ett annat sätt och komma överens med eleverna om hur de vill ha det (Lärare, 2)

En av fem lärare betonade att stödinsatsen särskilt stöd i fritidshemmet inte var något som ingick för elever i lärarnas undervisning. En lärare förklarar att elever kan få hjälp i sociala situationer om det behövs, men lärarens erfarenhet är att elever med diagnosen NPF oftast får det lättare att fungera i fritidsverksamheten än under den ordinarie skolan. En lärare beskriver hur särskilt stöd sker som en utvidgning av extra anpassningar men att detta blir mer tydligt i den ordinarie skolan än i fritidshemmet. En lärare uttalar att särskilt stöd inte används på fritidshemmet. Enligt lärarna ges det endast utrymme för särskilt stöd under den ordinarie skoldagen. En av fem vårdnadshavare påpekar att de varken fått det stöd de behövt innan eller efter diagnosen och att de hela tiden påtalat att barnet behövt stödinsatser i fritidshemmet.

Jag har aldrig varit med om att en elev har haft särskilt stöd på fritidshemmet, det är väl då om vi ska på utflykt eller något. Att någon extra person har följt med (Lärare, 2)

[...] i fritidshemmet så tycker jag inte att det är så mycket särskilt stöd på det sättet i och med att vi jobbar i förebyggande syfte. I skolverksamheten så kan man ge särskilt stöd att eleverna får extra matte eller gå iväg med speciallärare, det har man ju inte på det sättet på fritidshemmet (Lärare, 5)

Det intressantaste resultatet enligt oss för temat *stödinsatser* var att stödinsatser delvis inte synliggörs på fritidshemmet. Detta resultat understryks av Wernholms (2023) upptäckt som påtalar på att det fanns en osäkerhet om stödinsatser på fritidshemmet eftersom det saknas krav och betygskriterier. Lundbäck (2022) förklarar att tolkningsutrymmet av styrdokument kan bli stort och i kombination med politiska beslut kan skolor organiseras olika. Detta kan ha en påverkan på tillsättning av stödinsatser i fritidshemmet. Tolkningen av styrdokumenten är i linje med teorin "policy enactment teorin" och kan medföra att planeringen av stödinsatser i fritidshemmet ser olika ut mellan skolorna i studien (Lager, 2018). Det kan vara svårt att tolka styrdokumenten då fritidshemmet ska förhålla sig till gruppnivå samtidigt finns det lagar som säger att eleven har rätt till stödinsatser och då handlar det om individnivå. Därmed kan det vara en svår balansgång i hur styrdokumenten tolkas och omsätts i undervisningen.

Resultatet synliggör att vårdnadshavare och lärare utgår från ett relationellt perspektiv. Lärare vill förändra miljön på gruppnivå och vårdnadshavare vill att skolan förändrar miljön för skapa en möjlighet till att deras barn kan delta i fritidshemmets undervisning.

5.1.2 Elevens hela dag

Styr- och policydokumenten nämner inte *elevens hela dagen* i Läroplanen (lgr22, 2022) dokumenten nämner delar av en liknelse, detta i form av att samverkan ska genomsyra hela verksamheten, övergångar ses vid överlämningar från ordinarie skoldag till fritidshemmet. Elevehälsan nämns i Läroplanen (lgr22, 2022) och brukar bestå av skolläkare, skolkurator, skolpsykolog och specialpedagoger. Elevehälsans verksamhet är formad för att förenkla och se till elevens behov under hela skoldagen för att ge den ledning och stimulans som det finns behov av. Grettve (2015) förtydligar att enligt skollagen (2010:800) ska utbildningen utgå från hela elevens dag och utgå från elevens alla behov. Detta för att skapa en bra bild av det som fungerar för eleven i verksamheten och lärarna kan tillsammans lyfta och uppmärksamma det som går bra för eleven för att lyfta de faktorerna i andra tillfällen och miljöer.

Det är att förespråka för att få vara med när det är EHT möten eller vid överlämningsmöten eller sådant där i klasser i och med att läraren i fritidshem ska få uppleva eleverna hela dagen (Lärare, 3)

Temat ”*elevens hela dag*” lyftes av fem lärare i fritidshem och av fem vårdnadshavare. Något som är en tydlig del i läroplanen (lgr22, 2022) är att eleven ska ha rätt förutsättningar hela dagen. En vårdnadshavare påtalade specifikt att en diagnos försvinner inte bara för att fritidshemsverksamheten startar. Trots detta såg inte vårdnadshavaren att några stödinsatser följde med från den ordinarie skoldagen till fritidshemmet.

En lärare berättade att en resurs från skoldagen följde med till fritidshemmet medan fyra av fem lärare förklarade att det inte såg ut på det viset i deras verksamheter. Det var alltså ovanligt att stödinsatser så som resurs följde med från skoldagen till fritidshemmet. En annan lärare beskrev det som märkligt att stödinsatser inte följde med till fritidshemmet då elevens behov av det finns kvar. Läraren tror att det kan bero på att det är en friare miljö med färre krav i fritidshemmet, dock poängteras det att det är större elevgrupper och att behoven hos eleven kan finnas kvar. Ytterligare en lärare sa att det diskuteras oftast om ”hela eleven, hela dagen” och ser fritidshemmet som en viktig arena för elever. Specifikt för elevens sociala utveckling och att eleven ska växa som person. Läraren menar att det som framgår under skoltiden måste komma med till fritidshemmet.

[...] Man brukar säga att diagnosen försvinner ju inte för att eftermiddagen kommer (Lärare, 3)

Resursen arbetar ju mer som en fritidspedagog än en resurs. På skoltid är resursen riktad mot en elev, men på fritidshemmet är så är inte behovet lika mycket för att det inte är lika mycket kunskapsbaserat (Lärare, 2)

En av fem lärare förklarade att hens erfarenhet om varför stödinsatser och resurser försvinner på fritidshemmet har med skolans ekonomiska förutsättningar att göra. Detta kan då göra att elevernas behov hamnar i bakgrunden och skolan förutsätter att fritidshemmet är en plats som eleverna klarar av även om eleven har diagnosen NPF. Fem av fem lärare gav olika svar angående om skolorna hade resurser med från den ordinarie skola till fritidshemmet. Detta var dock ovanligt på de flesta skolor. Karlsudd (2011) förklarar att en del fritidshem ser att personalens synsätt bidrar till att skapa fler resurser utifrån att verksamheten ser elevernas olikheter som en resurs, medan andra ser elevernas olikheter och menar att det har en brist på resurser. Lärarna förtydligar då att det är ekonomiska förutsättningar och omstrukturering av verksamheten som har bidragit till detta (Karlsudd, 2011).

I studiens tema ”*elevens hela dag*”, kan tidigare forskning av Karlsudd (2020) lyftas om hur lärare i fritidshem blir en resurs som får en stöttande roll under den ordinarie skoldagen. Vilket bidrar till att läraren i fritidshemmet ser elevens hela dag. Detta resultat kan ses som ett antagande om att stödinsatser försvinner för att samverkan inte går åt båda hållen. Ifall skolorganisation istället utgår från perspektivet ”*elevens hela dagen*” kan lärarna i fritidshemmets tid som resurs under den ordinarie skoldagen ses som gynnande i ett relationskapande perspektiv. Detta kan gynna alla elever i fritidshemmet, specifikt för elever med NPF diagnos. Det kan också ses utifrån Lager (2018) ”policy enactment teorin” att lärare tolkar styr- och policydokument och att stödinsatser då inte är lika väsentliga på fritidshemmet som under den ordinarie skoldagen.

5.2

Här beskrivs två teman ”*Kunskap, syn och samverkan*” och ”*Relationer*” som är kopplade till vad vårdnadshavare och lärare beskriver vara viktigt vid kommunikation och samverkan i planering av stödinsatser i fritidshemmet.

5.2.1 Kunskap, syn och samverkan

Tre av fem lärare menar att rektorer har förtroende för lärare i fritidshemmet. De uttrycker att rektorn litar på vad som beslutas vid planering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd). Att dessa beslut ska vara korrekta och att de är enskilda individer som tar egna beslut inom verksamheten. Tre av fem lärare påpekar att samverkan vid planering av extra anpassningar och särskilt stöd förstärks vid samverkan med vårdnadshavaren, specialläraren och specialpedagog.

Ibland får vi höra om till exempel vad rektorn har fått för klagomål eller liknande så får man stötta en viss elev under en period. Ibland tar vi ju de vi har, vi har väldigt stor tillit från vår rektor eller ledning och de litar på att vi gör rätt och gör det vi ska så att oftast tar vi egna beslut (Lärare, 4)

Två av fem vårdnadshavare menar att de inte får tillgång till underlag vid planeringen av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd). För en av fem vårdnadshavare kom upptäckten om åtgärdsprogram som en chock, detta trots att Skollagen (SFS 2010:800) nämner att vårdnadshavare ska signera ett sådant dokument.

Vi upptäckte det här med åtgärdsprogrammen att det borde finnas alltså. Det är ingen som har nämnt det ordet så har vi liksom inte ens tänkt att det här är någonting som säkert finns. Så att då har vi ju inte ens vetat att vi borde ha fått dem, att vi kan begära ut alltså det har vi ju inte ens vetat (Vårdnadshavare, 1)

En av fem vårdnadshavare påstod att kunskapen om diagnosen NPF är bristande hos lärare och menar att lärare behöver utöka sitt kunnande inom funktionsnedsättningen. Två av fem vårdnadshavare kommenterade att rektorns förhållningssätt avspeglar sig på verksamheten, på så sätt att när det saknades kunskap och engagemang hos rektorn inom specialpedagogiken saknades den hjälp i form av stödinsatser som hade behövts för deras barn. En vårdnadshavare menar att när rektorn var samarbetsvillig och ville se vilka behov barnet hade, kände vårdnadshavaren att de fick den hjälp som behövdes för att deras barn skulle klara av att vistas i verksamheten. Men att det tagit så lång tid att barnet blivit stämplad som en *”besvärlig jobbig unge”* och om förståelsen från verksamheten kommit tidigare hade inte den negativa utvecklingen för barnet behövt gå så långt innan de fick det stöd som ansågs vara bra. Sammanfattningsvis menar vårdnadshavaren att hjälpen från verksamheten är viktig och att förståelsen måste komma i tid så att det inte går för långt och allt förtroende försvinner från barnet och vårdnadshavare gentemot verksamheten. Två av fem vårdnadshavare menar att rektorn antingen väljer att förändra miljön eller att rektorn försöker att ändra barnets beteende.

Vi har haft två olika biträdande rektorer under fem terminer, den första rektorn hade ingen insikt i NPF, under den tiden tog rektorn inget ansvar för att anpassa och utgå från barnets förutsättningar utan det slutade med möten varje vecka där barnet dessutom var med, och rektorn tryckte på föräldraskapet och försökte övertala barnet att sluta slåss, hon förstod inte vidden av funktionsnedsättningen. Andra rektorn vi hade, hade mycket kunskap kring NPF- diagnoser. Här tog man sitt ansvar och försökte direkt anpassa och förbättra miljön i skolan (Vårdnadshavare, 2)

I början hade vi en rektor som inte förstod för fem öre vad det handlade om. Det har blivit bättre med åren, vi har bytt många rektorer och den vi har nu och haft i ca ett år har lite mer förståelse (Vårdnadshavare, 1)

Dels tror jag att rektorn tagit tag i saker, och förstår vidden och? Valt att lägga pengar och resurser (Vårdnadshavare, 2)

Skillnaden sett till att ha eller inte ha kunskap om diagnosen NPF lyftes även av en vårdnadshavare, men i denna kontext syns bristande kunskap hos läraren. Vårdnadshavaren menar att det behövs en fungerande samverkan för att ge barnet en hållbar situation i fritidshemmet. En annan vårdnadshavare betonar hur de sett just enskilda lärare som har försökt men varit väldigt ensamma i sitt arbete att hjälpa barnet. De fick ingen stöttning av rektorn eller andra lärare och detta gjorde att läraren inte orkade mer och valde att sluta. Denna aspekt lyfts även av alla lärare, att det krävs en samverkan mellan lärare och ett tydligt stöd från rektorn för att alla ska få en möjlighet att vara verksamma i fritidshemmet.

Enskilda pedagoger förstår, det sa bara klick och hon såg barnet och förstod. Men hon fick inget stöd eller hjälp av rektorn eller kollegor, till slut orkade hon inte mer och slutade på det fritidshemmet. Hon kämpade med näbbar och klor för vårt barn (Vårdnadshavare, 4)

Lärarna på vårt barns skola förstod inte alls, vårt barn rymde från skola om och om igen. Hen sprang hem från fritids och fick fortsätta göra det, rektorn eller personalen agerade inte. Till slut fick vi ge vårt barn en telefon och satte GPS för att kunna känna oss trygga när han är i skolan (Vårdnadshavare, 1)

Det var nog i årskurs ett, jag vet att det var på lucia. Hen sprang därifrån, det var en lärare som hen nu har som har jättebra relationerna. Hon lyckades för första gången få hen att vända tillbaka till skolan utan att springa iväg, vilket liksom bara WOW för oss (Vårdnadshavare, 5)

Ett resultat som framträder ur dessa intervjuer är att vårdnadshavare förhåller sig först och främst på en individnivå, eftersom vårdnadshavaren endast har en individ att fokusera på medan lärare i fritidshemmet ser till verksamheten och förhåller sig på en gruppnivå.

I detta resultat lyfter lärare och vårdnadshavare att elevens situation påverkas av hur samverkan sker i fritidshemmet. Det kan se olika ut i verksamheten beroende på vilken kunskap hela organisationen har om diagnosen NPF. Vilket kan försvåra kommunikationen och samverkan vid planeringen av stödinsatser i fritidshemmet. Vid en bredare förståelse och kunskap för diagnosen NPF förenklades samverkan mellan skolan och hemmet. Alla lärare och vårdnadshavare lyfter aspekten att en samverkan skapar förtroende och att en dialog är gynnsam. En enad bild av samverkan bygger en relation, skapar en trygghet och gynnar elevens skolgång (Andishmand, 2020; Pihlgren, 2023; Simonsson, m.fl., 2015).

5.2.2 Relationer

Ett tema som genomsyrade alla intervjuer var att fem av fem vårdnadshavare och fem av fem lärare i fritidshem tryckte på hur viktigt det var med relationer, både mellan lärare- elev och

lärare- vårdnadshavare. Alla lärare och vårdnadshavare såg att det var viktigt med relationskapande för elever med diagnosen NPF. Alla lärare och alla vårdnadshavare kände att det är lättare att bygga relationer på fritidshemmet både med elever och tillsammans med vårdnadshavare då mycket av kommunikationen sker vid hämtningar och lämningar i fritidshemmet.

Kontakten med lärarna på fritids blir ju en öppnare sak när du hämtat och lämnar på fritids, det skapas en bra föräldrarelation. Du får inte den kontakten med lärarna och sånt, utan där måste man boka för att få ett möte liksom, det blir inte på samma sätt, men du träffar fritidspersonalen dagligen (Vårdnadshavare, 3)

Tre av fem lärare såg relationskapande som en viktig byggsten för att alla elever ska känna sig trygga i fritidshemmet. Fem av fem lärare och fem av fem vårdnadshavare ser just relationer som ett viktigt inslag för att barnen ska få bästa möjlighet att trivas och klara av hela vistelsen i verksamheten. En vårdnadshavare förklarade att kontakten med läraren i fritidshemmet blev mer tydlig och oftare än med klasslärare. Kontakten med läraren i fritidshemmet sker dagligen vid hämtning och lämning medan kontakten med klasslärare sker vid utvecklingssamtal, föräldramöte eller via telefon då något speciellt inträffat under skoldagen. En lärare i fritidshemmet beskriver hur kontakten med vårdnadshavare sker dagligen och att det blir naturligt vid hämtningar. Läraren menar att kontakten ger en mer avslappnad stämning, vilket förenklar och förtydligar samverkan. Ytterligare en lärare inflikar att av erfarenhet har det påvisats att relationer och dialoger är viktiga för att få en fungerande samverkan och menar att ett fungerande samverkan gynnar eleven och relationen blir oftast positiv. En av fem lärare ger en bild av att dialog, lyhördhet och förförståelse är viktigt för att skapa en trygg och bra miljö för eleven, inte minst när det gäller elever med diagnosen NPF. Jakobsson och Nilsson (2019) betonar vikten av att ha en bra kommunikation med hemmet speciellt när en elev fått diagnosen NPF, detta för att förstå diagnosens betydelse för skolsituationen och vilka behov eleven har i skolan.

I rollen som lärare i fritidshem kommer mentor och jag överens om vem som samverkar med vårdnadshavare, ofta kopplat till vem som har bäst relation till vårdnadshavare. (Lärare, 1)

Jag skulle säga att dialog, lyhördhet och förförståelse för varandras olika roller och upplevelser. Försöka se att pedagog och vårdnadshavare vill samma sak för elevens bästa. Om det skurit sig är det viktigt att ta hjälp av kollegor, specialpedagog eller annan personal som har bättre relation med vårdnadshavare för att kunna nå fram till varandra (Lärare, 1)

Vi pratar ju med vårdnadshavare varje dag, när de kommer och hämtar och lämnar. Det är ju ganska gynnsam ålder nu, vi har haft denna grupp i ettan och tvåan och så träffar man fortfarande på denna nivå. Jag vet kollegor som jobbar med årskurs tre till fem. Det är svårare för att där har man inte koll på

vårdnadshavarna på samma sätt för eleven går hem själva (Lärare, 2)

En relation med föräldrarna är oerhört viktig, det står att vi ska ha en och det är jätteviktigt för att det underlättar arbetet. Man brukar nästan säga ha en bättre relation till föräldrarna än med eleverna till och börja med. Vissa föräldrar vill ha mer kontakt och vissa vill inte ha någon alls, så länge deras barn är nöjda alltså (Lärare, 3)

En annan aspekt om samverkan som lyft upp i intervjuerna är samverkan mellan lärare och elev. En lärare menar att verksamheten ska byggas upp tillsammans och utifrån elevernas intresse, desto bättre läraren känner eleven, desto enklare är det att anpassa och stötta de elever som har diagnosen NPF. Denna aspekt har även lyfts av en vårdnadshavare som försökt att bidra med sin kunskap om eleven för att underlätta relationskapandet mellan läraren och eleven. Detta på grund av att vårdnadshavaren tydligt kunde se att när hans barn hade en bra relation med en lärare kände barnet sig tryggare på fritidshemmet. Ytterligare en lärare förklarar att ”när man känner elever vet man tydligare hur man kan förbereda eleven och motverka jobbiga situationer innan de uppstår”. Sammanfattningsvis ser alla lärare och alla vårdnadshavare att relationen mellan elev och lärare som en viktig byggsten för att kunna ge elever med diagnosen NPF möjligheten att klara av tiden på fritidshemmet. En lärare förklarade att detta är extra viktigt att lära känna eleven då diagnosen NPF kan se olika ut för varje individ trots att de har samma diagnos.

(...) sen måste man ju tänka att allting är ju väldigt individuellt, för inga elever med NPF är ju lika även om de har samma diagnos. Alla är olika, så man måste alltid utgå från elevens behov (Lärare, 4)

Mycket i det här med extra anpassningar och särskilt stöd handlar ju om att känna eleverna och göra det som vi tror eller ja, det kan vi inte alltid. Men det vi tror är bäst för eleverna (Lärare, 5)

Dessa skillnader kan även förklaras genom att lärare och vårdnadshavare utgår från olika perspektiv och förhållningssätt. Eriksson (2014) lyfte i tidigare forskning två principer, *isärhållande* -och *partnerskap principen*. Dessa principer utgår från två olika perspektiv och förhållningssätt, den ena principen ser att skola och hem samverkar tillsammans medan den andra principen ser att skolan bidrar med en specifik kunskap och hemmet bidrar med en annan och att dessa principer ska hållas isär (Eriksson, 2014). En konsekvens till detta kan vara att kommunikationen och samarbetet kan försvåras. Båda grupperna vill få ett samarbete för att det ska fungera för eleven på fritidshemmet. De olika perspektiven kunde göra att det inte riktigt når hela vägen fram. Detta kan bero på att vårdnadshavare har enbart sitt barn att förhålla sig till medan lärare har en hel grupp av elever att ta ställning till. Detta resultat överensstämmer med vad tidigare studier påvisat där Wernholm (2023) skriver att utgångspunkten kan bli efter egna värderingar vilket kan göra att man blir partiskt, något som kan bli synligt både hos lärare och vårdnadshavare.

Resultatet påvisar att relationskapandet mellan elev – lärare och lärare – vårdnadshavare kan gynna en bra samverkan. Det är därför troligt att kommunikationen, förhållningsätt och perspektiven som skapar glapp i ett fungerande relationskapande. Sammanfattningsvis ser vi att lärare i fritidshem liksom vårdnadshavare behöver samverka för att skapa den mest lämpliga miljön för elever med diagnosen NPF på fritidshemmet, detta är i likhet med vad vi tidigare nämnt utifrån Jakobsson och Nilssons (2019) slutsatser om att en kontinuerlig samverkan är nödvändig för elever med funktionsnedsättningar.

6 AVSLUTANDE DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Detta kapitel kommer att gå igenom studiens två slutsatser, följd av en diskussion och en koppling till hållbar utveckling. Pedagogiska implikationer och en möjlig fortsatt vidare forskning på studien presenteras.

6.1

Slutsatsen och diskussionen kommer att beröra svårigheten med att tolka styrdokumentet i fritidshemmet, att balansgången är svår mellan tolkning och praktik. Slutsatsen kommer att lyfta upp lärares syn på tolkning av omsättning av styr- och policydokument. Studien kommer att lyfta några möjligheter som finns och svårigheter kopplat till de olika professionerna inom verksamheten.

6.1.1 Otydlig tolkning av styr- och policydokument

Läraren i fritidshem ser det som något utanför den egna professionen och att läraren mer blir som en resurs under den ordinarie skolundervisningen. Jakobsson och Nilsson (2019) beskriver hur elevassistenters roll kan bli en tillgång då de ofta följer en elev under hela skoldagen och ser elevens hela skolsituation. Detta gör att elevassistenter ser vad som fungerar för en elev med exempelvis diagnosen NPF och kan stötta undervisningen efter elevens behov. Som framtida lärare i fritidshem kan denna negativa inställning till att vara med under den ordinarie skoldagen vändas till något positivt, ifall utgångspunkten är från det specialpedagogiska perspektivet. Att vara med under hela skoldagen kan ge en starkare relation till eleven och skapa förutsättningar för lärare i fritidshem att skapa en verksamhet som är trygg och ger bra förutsättningar för elever med diagnosen NPF att klara av hela skoldagen (den ordinarie skolundervisningen och i fritidshemmet). Tanken är inte att lärare i fritidshem ska ses som elevassistent i detta avseende utan mer som en extra lärare som kan använda sin expertis och vara ett stöd under ordinarie skoldag.

Vid planering av stödinsatser kan det bli enklare att skapa extra anpassningar och särskilt stöd som fungerar för eleven om fler lärare ser eleven under dagen. Jakobsson och Nilsson (2019) betonar att en elevassistent som har möjlighet att följa en elev hela dagen blir en stor tillgång i planeringen av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd). Ett problem med elevassistenter är att det ofta inte krävs någon utbildning för att arbeta som elevassistent. Blir det i stället en utbildad lärare i fritidshem som följer med hela dagen kan detta bidra ännu mer i planeringen av hela skoldagen, då läraren i fritidshem också är en grundskollärare.

Fritidshemsmiljön ses oftast som en lättare miljö för elever med diagnosen NPF enligt lärare. Detta kan ge ämneslärare en möjlighet att samarbeta med lärare i fritidshem och att läraren i fritidshemmets expertis kan hjälpa till att skapa en verksamhet under den ordinarie skoldagen som kan anses lyckad för elever med diagnosen NPF. Jakobsson och Nilsson (2019) ser det

som högst väsentligt att samverka mellan personal på skolan sker på ett bra sätt för att skapa förutsättningar för elever med behov. Kan lärare i fritidshem och ordinarie klasslärare samverka på ett effektivt sätt kan det hjälpa till och det kan bli enklare i enlighet med fritidshemmets uppdrag att komplettera skolan för alla elever inklusive elever med diagnosen NPF (Lgr22, 2022). Det kan alltså ses som en gynnsam möjlighet att ha en lärare som följer en elev hela dagen då det skapar relationer, trygghet och i slutändan skapar en möjlighet för elever med diagnosen NPF att klara av skolans alla delar.

En annan aspekt är den ekonomiska frågan i verksamheten, då skolan har en budget att förhålla sig till. För en ekonomisk hållbar utveckling skulle det resultat som studien tidigare lyft under temat *elevens hela dag*, att när en lärare i fritidshemmet är med under den ordinarie skoldagen ges en chans till verksamheten att ta vara på de resurser som redan finns i skolans verksamhet. Hedenus m.fl. (2018) förklarar att hållbar utveckling är uppdelad i tre dimensioner där den ekonomiska dimensionen talar för att skapa en hållbar verksamhet som består av en lägsta nivå för att få verksamheten att fungera. Med ett synsätt utifrån den ekonomiska dimensionen ligger fokuset på hur de resurser som finns ska fördelas till de avdelningar som finns för att verksamheten ska vara igång. Den ekonomiska dimensionen är uppdelad i två delar där den ena delen är mänskligt skapat kapital och förklarar att detta kapital bland annat fokuserar på kunskap- och humankapital, där en bra sammansättning av individer utvecklar detta kapital. Hedenus m.fl. (2018) sammanfattar ekonomisk hållbarhetsutveckling på detta sätt: ”Den ekonomiska dimensionen av hållbar utveckling handlar i grunden om att finna ett effektivt sätt att hantera ekonomin och de ekonomiska resurserna för att tillgodose de mänskliga behoven” (Hedenus m.fl., 2018, s. 40).

En viktig faktor som studien vill belysa är att utgångspunkten ur detta resonemang handlar om att ta vara på lärare i fritidshemmets kompetens. Studien vill inte på något sätt välja bort den specialpedagogiska professionen, eller välja bort tillgången till resurser och kompetenser som gynnar eleven.

I studiens resultat kunde det avläsas otydligheter mellan teorin (styr- och policydokument) till praktiken i undervisningen. Detta kan bero på att lärare tolkar styr- och policydokument olika. Vilket medför att de tillämpas olika i praktiken. Detta märktes framför allt i svar som lärare gav i hur de uppfattar extra anpassningar och särskilt stöd och hur det ser ut i praktiken. Lgr22 (2022) betonar att skolan ska vara likvärdig och anpassas efter alla elevers behov, detta blir svårt om styr- och policydokumenten tolkas olika av olika lärare. De tolkningar som lärarna gör och hur styr- och policydokumenten omsätts till praktiken kan kopplas till studiens teori ”policy enactment teori” (Lager, 2018). Lager (2018) förklarar att lärares olika tolkningar av styr- och policydokument påverkar hur praktiken utformas i olika arbetsformer i undervisningen.

Att ha en enad bild och skapa gemensam förståelse bland alla lärare i skolan gällande tillämpning av styr- och policydokument i praktiken ger bättre möjligheter till en likvärdig utbildning (Lgr22, 2022). Rätt stöd kan bidra till att erbjuda den bästa möjliga verksamheten för elever med diagnosen NPF. De olika tolkningarna av styr- och policydokument kan vara en bidragande faktor till att just uppfattningen om stödinsatser ser olika ut bland lärare. Lgr22 (2022) betonar att lärare har en skyldighet att gemensamt med vårdnadshavare och elever skapa en klar bild av vilka krav och mål som finns för att eleven ska klara av skolan. Blir det

olika tolkningar som här framställs kan det bli svårt för elever att förstå vad som krävs för att få en lyckad skolgång.

En enad bild av styr- och policydokument kan skapa en verksamhet där lärare blir medvetna om vilka resurser och vilket stöd som krävs för elever med diagnosen NPF. Roos och Gadler (2018) beskriver att det ligger på organisationen att skapa villkor för pedagoger att klara av arbetet att skapa en likvärdig utbildning. Det största ansvaret ligger alltså på hela organisationen. Genom att organisationen skapar tydliga ramar för hur skolan och dess lärare ska arbeta skulle detta kunna skapa en gemensam tolkning av styr- och policydokument. Detta för att skapa en likvärdig skola och rätt förutsättningar för alla elever. Studien vill poängtera att personalen i fritidshemmet inte behöver besitta samma lärarprofession. Utan kan utgå från omsorgs- eller utbildningssyn och bidra med olika professioner och samtidigt bidra med en enad tolkning för verksamhetens teori och praktik.

FN (u.å.) förmedlar 17 globala mål för hållbarutveckling, där det fjärde målet handlar om att ge en god utbildning för alla elever. FN (u.å.) förklarar att Sverige har ett fungerande skolsystem, men att det upplever skillnad på elevers kunskaper och en skillnad mellan olika kommuner. Mål fyra A vill skapa bra skolor med en hållbar utbildningsmiljö för elever med funktionsnedsättningar, att det ska vara jämställt och likvärdig för alla elever. Till år 2030 vill FN (u.å.) höja nivån på utbildade lärare inom alla FN:s länder. Detta med hjälp av samarbete och gemensamt utvecklande av lärarutbildningen mellan länderna. Då fler barn ska få tillgång till skola och likvärdiga möjligheter till kunskapsutveckling.

6.2

Slutsatsen och diskussionen kommer att beröra lärares och vårdnadshavares syn och vad som beskrivs vara viktigt vid planering av stödinsatser. Studien kommer även att diskutera problematiken av olik syn på samverkan.

6.2.1 Vikten av samverkan och kommunikation

Karlsudd (2011) förtydligar att det är viktigt att personalen i fritidshemmet, förskoleklass och skolan samarbetar för elevens bästa. Karlsudd (2011) förklarar även att det är viktigt att läraren tillsammans med elevens vårdnadshavare samverkar och för en dialog om de stödinsatser som tillsätts. Den andra slutsatsen av studien är just vikten av samverkan mellan vårdnadshavare och lärare. Studiens resultat påvisade tydligt att lärare såg det som enklare att forma en bra verksamhet när kommunikationen fungerade bra. Det framkom också att lärare i fritidshemmet fick en tydligare kommunikation med vårdnadshavare vid hämtning och lämning på fritidshemmet.

Studien visade även brister på samverkan mellan skolan och vårdnadshavare gällande elever med diagnosen NPF. Där en vårdnadshavare uttryckte bristen på samverkan, vårdnadshavaren beskrev att en kontinuerlig samverkan saknades och att detta medförde problematik i elevens skolgång. Enligt Lgr22 (2022) har skolan även en kompletterande uppgift gentemot hemmet, vilket också gör att samverkan mellan hem och skola blir viktig. För att kunna skapa en miljö där elever lyckas och inte minst en miljö som elever med diagnosen NPF kan vara verksamma

i, krävs det också en förståelse för elevers olika behov. Vårdnadshavare bör vara delaktiga i planeringen av de stödinsatser som genomförs för att eleven ska klara av skolan. En annan vårdnadshavares syn på samverkan var i enlighet med de ovanstående faktorerna, att faktorerna skapar en lyckad samverkan mellan hemmet och fritidshemmet.

Det framkom i studien att det saknades en tydlig, enhetlig bild av hur samverkan ska tas upp, fortlöpa och kontinuerligt följas upp. Studien kopplar förvirringen till ett splittrat förhållningssätt eftersom det inte finns någon tydlig ram i hur läraren och vårdnadshavaren ska förhålla sig till samverkan i skolverksamhetens styr- och policydokument. Hade det funnits en tydlig ram i förhållningssättet hade detta i studiens mening kunnat bidra till att lärarna och vårdnadshavarna kunnat utgå från samma perspektiv och veta vad som förväntas och vad de ska förhålla sig till.

Hedenus m.fl. (2018) förklarar att en social dimension i hållbar utveckling innehåller horisontella och vertikala relationer. Horisontella relationer kan ses mellan vårdnadshavare och lärare i fritidshemmet, där det skapas gemensamma normer och värderingar. Hedenus m.fl. (2018) påpekar att tilliten är en viktig förutsättning för att lösa problem och hitta möjligheter till en överenskommelse. Det vertikala relationer som finns i verksamheten är anknytningen till de lagar, regler och myndigheter fritidshemmet förhåller sig till.

Utifrån Jakobsson och Nilsson (2019) förklaring på kategoriskt –och relationellt perspektiv kan studien påvisa att lärare och vårdnadshavare intar ett relationellt perspektiv utifrån två olika utgångspunkter. Både lärare och vårdnadshavare vill förändra miljön i verksamheten för eleverna men att lärarna intar en utgångspunkt på gruppnivå och vårdnadshavarens utgångspunkt ser till en individnivå. Enligt Jakobsson och Nilsson (2019) arbetar läraren utifrån olika nivåer, både med individen och miljön. I resultatet kan det avläsas att särskilt stöd mer kopplas till den ordinarie skolan än till fritidshemmet. Jakobsson och Nilsson (2019) förklarar att kategoriskt perspektiv kan kopplas till särskilt stöd för elever. Det kategoriska perspektivet kopplas mer till att varje individs förutsättningar och behov för eleven ska kunna klara av skolans lärandemål. Lärare påpekar flertal gånger att lärmiljön är något som förändras för att elever ska kunna klara av fritidshemmet, något som kan kopplas till relationellt perspektiv. Vi tror att om läraren ser till både relationellt och kategoriskt perspektiv kan elever med diagnosen NPF känna inkludering och bygga upp sin självkänsla tillsammans i samspel med andra elever, men även vid enskilda tillfällen tillsammans med en lärare. Att läraren arbetar med individ och miljön för att elever med individuella svårigheter får öva och utvecklas tillsammans på gruppnivå i en tillgänglig miljö för att skapa en hållbar och långsiktig utveckling. Det vi specifikt tycker är anmärkningsvärt i fritidshemmet är att läraren kan utforma undervisningen utifrån individer och grupper när miljön tycks behöva det, för att skapa en inkluderande och hållbar verksamhet där alla elever kan delta.

6.3 Pedagogiska implikationer

I denna studie valdes det att undersöka hur styr- och policydokument omsätts i fritidshemmets praktik. Studien undersökte också hur kommunikationen och samverkan sker mellan vårdnadshavare och skola i planeringen av stödinsatser i fritidshemmet. I den kommande

yrkesrollen som lärare i fritidshem är det högst väsentligt att ha denna studie och de resultat som framkommit i åtanke. Genom lärarna och vårdnadshavarna kan det urskiljas hur olika förutsättningarna varit i planeringen av stödinsatser och samverkan i denna fråga. Därför blir det viktigt att skapa relationer och förståelse med och för elever med diagnosen NPF.

Att ta del av Specialpedagogiska skolmyndigheten [SPSM] (2023) kan erbjuda en tydlig ram för arbetet i att se elevens bästa och erbjuda en bra verksamhet för elever med diagnosen NPF. Tydlighet är bra för alla elever i fritidshemmet och kan göra att läraren skapar en fungerande verksamhet i fritidshemmet. Genom bra struktur ges rätt förutsättningar för en lyckad skolgång och att arbeta kompletterande till ordinarie skola blir extra viktigt gällande elever med diagnosen NPF (specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023).

Samverkan med vårdnadshavare och att våga involvera de i planering och skapandet av förståelse för elever med diagnosen NPF är viktigt. Det är dessutom viktigt att samverka både med vårdnadshavare och annan personal på skolan, för att som lärare få rätt förutsättningar gällande elever med diagnosen NPF. Samverkan i fritidshemmet är en central del och kan ske på olika nivåer. Det är därför viktigt att kunna förhålla sig till dessa nivåer, specifikt specialpedagogikens grupp- och individnivå för att skapa en organisation där elever med diagnosen NPF kan gynnas i fritidshemmet. Det blir viktigt att skapa en tillåtande lärmiljö för elever med diagnosen NPF, även se till individen för att den ska kunna stöttas och trivas i miljön.

6.4 Förslag på vidare forskning

Det resultat vi fått tillför värdefull kunskap för vår förståelse av elever med NPF diagnos i fritidshemmet. Vidare forskning skulle kunna urskilja sambandet mellan olika perspektiv och om hur dessa spelar roll när teorin tillämpas i praktiken. Studien visade på att stödinsatser ofta försvinner när en elev med diagnosen NPF lämnar ordinarie skola och övergår till fritidshemmet. Vidare forskning skulle kunna undersöka hur det ser ut sett till hela landet och om detta förändras över tid, varför det sker och konsekvenser till varför det sker. Det hade varit intressant att undersöka glappet mellan skolverksamhetens olika aktörer och att undersökningen sker under en längre tid för att försöka hitta faktorn till att flertal perspektiv blir sammansatta vid en och samma utgångspunkt gällande elevers stödinsatser. Intressant vore också att undersöka glappen vid samverkan mellan lärare–lärare, rektor–lärare, rektor–vårdnadshavare och lärare–vårdnadshavare och utgå från olika perspektiv gällande omsättningen av stödinsatser i praktiken.

Vidare forskning hade kunnat undersöka dilemmat mellan hur lärare i fritidshemmet ser på att vara med i klassrummen under den ordinarie skoldagen och dessutom genomföra en agenda kopplad till fritidshemmets uppdrag.

Referenslista

- Ackesjö, H., & Haglund, B. (2021). Fritidspedagogisk undervisning: En fråga om intentionalitet, situations-styrning och inbäddning. *Utbildning Och Lärande / Education and Learning*, 15(1), 69.
- Andishmand, C. (2020). *Fritidshemmets samverkan med hem och vårdnadshavare*. Artikel till Skolverkets kompetensutvecklingsmaterial om samverkan med hem och vårdnadshavare
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0 : Att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur AB
- Berggren, C., & Skansholm, A. (2022). *Kvantitativ metod: En uppsatshandbok för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur AB
- Dellve, L. (2021). Fokusgrupper. I G. Klingberg & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder helt enkelt!*. (s. 95- 115). Studentlitteratur AB
- Dahlin - Ivanoff, S. (2022). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 105-116). Liber AB.
- Eriksson, L. (2014). *Förhållningssätt till samverkan med föräldrar*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.614394bd171bb7d771b2bab/1597387550518/Forhallningssatt-samverkan-foraldrar-%20erikson.pdf>
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2022) Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-53). Liber.
- FN. (u.å). Agenda 2030 och de globala målen för hållbar utveckling. <https://fn.se/vigor/utveckling-och-fattigdomsbekampning/agenda-2030/> (Hämtad: 2023-06-08).
- Hedenus, F., Persson, U., & Sprei, F. (2018). *Hållbar utveckling : Nyanser och tolkningar*. Studentlitteratur.
- Jakobsson, I., & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer : Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Natur & Kultur.
- Karlsudd, P. (2011). "Integreringsreservatet" - finns det kvar? I A. Klerfelt & B. Haglund (Red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 61–94). Liber AB

- Karlsudd, P. (2020). Looking for Special Education in the Swedish After-School Leisure Program Construction and Testing of an Analysis Model. *Education Sciences*, 10(12), 359. <https://doi.org/10.3390/educsci10120359>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lager, K. (2018). Att undervisa i fritidshem. *Educare*, (2), 51.
- Lundqvist, J. (2016). *Educational pathways and transitions in the early school years : Special educational needs, support provisions and inclusive education*. Stockholm: Department of Special Education, Stockholm University. <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:896595/FULLTEXT01.pdf>
- Lundbäck, B. och Fälth, L. (2019). Leisure-Time Activities Including Children with Special Needs: A Research Overview International Journal for Research on Extended Education, v7.
- Lundbäck, B. (2022). *Specialpedagogik i fritidshemmet : Från samlat forskningsläge till pedagogisk praktik*. (Linnaeus University Dissertations ; 463). <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1699301/FULLTEXT01.pdf>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2022. (2022). Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=4206_n1_p20-35_2019 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1250857.pdf>
- Meade, W., & O'Brien, J. (2018). To Play or Not to Play: Equitable Access to Afterschool Programs for Students With Disabilities. *The Journal of Cases in Educational Leadership*, 21(1), 43-52. <https://journals-sagepub-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/epub/10.1177/1555458917722184>
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur AB
- Pihlgren, A. S. (2023, March 31). *Samverkansformer och öppna kommunikationskanaler*. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/utveckla-skolans-samverkan-med-hem-och-varnadshavare/samverkansformer-och-oppna-kommunikationskanaler?fbclid=IwAR3mJgYw5yOrHbyiBtW1Lp2RHejsnALfr08Xtg7b0I_ljEAJSIZOYppC0OE
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie : Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2022). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 244-258). Liber AB.

Roos, H., & Gadler, U. (2018). Kompetensens betydelse i det didaktiska mötet : en modell för analys av möjligheter att erbjuda varje elev likvärdig utbildning enligt skolans uppdrag. *Pedagogisk forskning i Sverige* (290-307).

SFS 2010:800. Skollag.

https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-

Simonsson, M., Elvstrand, H., & Hellberg, K. (2015). Samverkan mellan hem och fritidshem ska gynna skolresultaten. *Venue*, 4(7), 1–5. <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.1541>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023). Studiepaket NPF.

<https://www.spsm.se/studiepaket-npf/>

Skolverket. (2023, Februari) *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.*

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram>

Skolverket. (2023, Mars) *Stärka likvärdigheten i utbildningen.*

[Stärka likvärdigheten i utbildningen - Skolverket](#)

Skolverket. (2014). *Allmänna råd för fritidshemmet.*

<https://www.skolverket.se/getFile?file=3301&fbclid=IwAR35OXxlqq3-MXvLy548XEM0uyxEMigdcdHl9UjBsYxpcINUACAxWIZCw>

UNICEF Sverige. (2020). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter.

<https://unicef.se/rapporter-ochpublikationer/barnkonventionen>

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet.

Wernholm, M. (2023). Undervisning i ett fritidshem för alla? *Pedagogisk Forskning I Sverige*, Pedagogisk forskning i Sverige, 2023.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper : Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod.* Studentlitteratur.

Bilagor

Studiens syfte och titel har justerats efter att missivbrevet skickades ut till informanterna.

Bilaga ett, Missivbrev

Hej!

Vi heter Anton Olsson och Rebecka Persson, vi är två studenter från Göteborgs Universitet som går på grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem. Vi har påbörjat vårt examenarbete som handlar om

" Lärares och vårdnadshavares syn på implementering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) för elever med diagnosen NPF".

"Syftet med studien är att undersöka hur processen går till vid planering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) sett från lärarens i fritidshemmets perspektiv. Syftet handlar också om hur kommunikation och den övriga processen går till vid planering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) sett från vårdnadshavares perspektiv. Studien vill också undersöka om värdegrunden är en utgångspunkt vid planeringsprocessen. Båda grupperna i studien har erfarenhet av barn alternativt elever som har diagnosen NPF".

Vi gör en kvalitativ intervjustudie där vi behöver informanter inom två olika fokusgrupper. Att vara informant innebär att man ställer upp på en digital gruppintervju på ca 30–45 min via Zoom, under vecka 16. Intervjun spelas in och transkriberas, det är frivilligt att delta och när som helst kan deltagaren avbryta sin medverkan. Alla uppgifter är anonyma och materialet ses bara av oss som arbetar med studien.

Vi söker:

1. Utbildade Lärare i fritidshem alternativt fritidspedagoger och
2. Vårdnadshavare till barn med NPF-diagnos, som är inskriven på ett fritidshem.

Har ni frågor, vill delta, eller har funderingar om studien är ni välkomna att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar

Anton Olsson

Gusolsanej@student.gu.se

Rebecka Persson

gusperrei@student.gu.se

Göteborg 2023-03-24

Bilaga två, Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

BAKGRUND

"Lärares och vårdnadshavares syn på implementering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) för elever med diagnosen NPF".

En intervjustudie om extra anpassningar och särskilt stöd i fritidshemmet

“Syftet med studien är att undersöka hur processen går till vid planering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) sett från lärarens i fritidshemmets perspektiv. Syftet handlar också om hur kommunikation och den övriga processen går till vid planering av stödinsatser (extra anpassningar och särskilt stöd) sett från vårdnadshavares perspektiv. Studien vill också undersöka om värdegrunden är en utgångspunkt vid planeringsprocessen. Båda grupperna i studien har erfarenhet av barn alternativt elever som har diagnosen NPF”.

Alla deltagare är anonyma och vi kommer att avidentifiera alla intervjusvar.

Vi kommer att spela in intervjun för att enklare kunna transkribera och analysera källmaterialet. Vi kommer i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetik förhålla oss till de fyra huvudkrav som finns, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Denna information har deltagarna erhållit tidigare i skriftlig form. Godkänner deltagare att svaren används anonymt till forskningsstudiens syfte?

Har ni några exempel på stödinsatser? Definition av extra anpassningar.

Hur policy – och styrdokument uppfattas vid planering av extra anpassningar? Definition av särskilt stöd. Hur policy- och styrdokument uppfattas vid planering av särskilt stöd?

Samverkan vid planering av extra anpassningar eller särskilt stöd. Hur ser det ut när stödinsatser ska planeras? Hur delaktig är vårdnadshavare vid dessa tillfällen? Hur går processen till på arbetsplatsen?

Hur fungerar samverkan mellan lärare och vårdnadshavare? Hur bör det gå till vägar? Hur fungerar processen och kommunikationen? Hur kopplas samverkan ihop med policy- och styrdokumentet? Vem är mest delaktig i beslut kring implementering av extra anpassning eller särskilt stöd?

AVSLUTNING

Är det något ni vill kommentera eller lägga till?

Tack för att ni ställde upp!

