



En lyhörd fritidslärare kan göra skillnad

Tony Andreasson

**Examensarbete 15 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Handledare: Monica Orwehag
Vårterminen 2018**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Grundlära­r­pro­gram­met med inriktn­ing mot arbete i fritidshem

Titel: En lyhörd fritidslärare kan göra skillnad

Engelsk titel: An perceptive after school teacher can make a difference

Sidantal: 24

Författare: Tony Andreasson

Examinator: Katarina Elam

Datum: Juni 2018

Sammanfattning:

Bakgrund: Det finns alltid någon elev som hamnar utanför, eller som inte vet hur de ska göra för att komma in i leken. Det ingår i skolans uppdrag att stimulera elevernas vilja till att pröva och omsätta tankar till handling, men det är komplext för lärare att hantera elever med olika färdigheter som framstår tydligare i vissa miljöer. Lärare ska vara lyhörda för vad individen behöver eftersom det stärker gruppen, men de ska också ta hänsyn till gruppens struktur för att inte fokusera för mycket på individen. Det fick mig att fundera på hur lärare motiverar elever som säger att de inte vill, och inspirerar elever som säger att de inte kan samt uppmuntrar elever till att samverka med andra elever i olika aktiviteter.

Syfte: Syftet med den här studien är att undersöka hur lärare i fritidshem gör för att inkludera alla elever i gemenskapen, och hur läraren motiverar samt hjälper elever i olika miljöer med att skapa relationer till andra elever.

Metod: Jag har genomfört ostrukturerade observationer som jag sedan har följt upp med informella samtalsintervjuer, med personal från fritidshemmet som var i närheten av mina observationer. Mitt fokus var främst på eleverna i åldrarna sex till nio år eftersom det är i den ålderskategorin som det är flest inskrivna elever på fritidshemmet. Jag har varit på ett fritidshem, på fyra olika avdelningar i olika miljöer.

Resultat: Studien visar att eleverna hade en mer framträdande roll när det gällde att motivera andra elever. Lärarnas roll var mer att stötta eleverna för att de inte skulle förlora motivationen. Lärarnas förhållningssätt till att inkludera elever i gemenskapen var avvaktande och stöttande, vilket innebar att eleverna fick en mer framträdande roll även i det sammanhanget. Det framgick att olika miljöer har betydelse för elevers beteende, men lärarna hade samma bemötande till eleverna oavsett sammanhang. Det finns elever som inte klarar att hitta sin egen motivation, eller att motivera andra och inkludera dem i gemenskapen samt elever som inte trivs i vissa miljöer. Lärarna i fritidshem behöver därför ta en mer aktiv roll för att samtliga elever ska få den hjälp de behöver.

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte	1
Frågeställningar:.....	1
Forskningsbakgrund	1
Social kompetens.....	2
Lärares förhållningssätt	3
Gruppen och individen	4
Miljöns betydelse	5
Motivation	5
Inkludering	6
Metod	7
Studiens design.....	7
Observationer	7
Samtalsintervjuer.....	10
Urval.....	10
Genomförande	11
Metoddiskussion.....	12
Etiska aspekter.....	12
Analys.....	13
Resultat.....	13
Diskussion	20
Referenser	
Bilaga 1 – Missivbrev	

Inledning

I olika miljöer som i fritidshem, idrottshallar och i skolklass har jag observerat ett intressant problem. Det finns alltid någon elev som inte vågar pröva en ny aktivitet eller delta på grund av oro för vad kamraten ska säga eller att läraren påpekar att han eller hon gör fel. Det kan också handla om elever som inte blir insläppta i leken. Det ingår i skolans uppdrag att stimulera elevernas vilja till att pröva och omsätta tankar till handling (Skolverket, 2017). Jag har valt det här problemet för att undersöka varför elever hamnar i utanförskap, och vad det är som gör att de inte kommer in i gemenskapen. Dessutom har jag uppmärksammat hur en elev inkluderades i gemenskapen kring fotbollen på rasten, men hamnade utanför när det skulle arbetas med finmotorik på fritidshemmet. Schjellerup (2006) menar att det finns en rangordnad struktur i elevgrupper, och därför får vissa elever mindre viktiga positioner. Det innebär att en elev *följer* en annan elev mot sin vilja, och samtidigt anstränger sig eleven för att inte förlora sin plats i gruppen. De elever som måste kämpa för sin position i gruppen får småningom en felaktig uppfattning om att de är underordnade, vilket försvårar deras möjligheter till att lära sig social kompetens. När jag arbetade som elevassistent fick jag ett råd av en lärare att hindra min elev från att störa de andra elevernas arbetsro, med hänsyn till vad som var bäst för klassen. Läraren syftade på att de andra eleverna i klassen hade goda möjligheter till att få bra betyg, till skillnad från den elev som jag var ansvarig för. Jag förstod det som ett sätt att utesluta eleven från kunskap och socialt lärande. Det fick mig att fundera på hur lärare hanterar elever som har vissa svårigheter, och hur lärare förhåller sig till inkludering i undervisningen, är det egentligen bättre för klassen eller elevgruppen att lämna en annan elev utanför? Jag har läst om samspelet mellan individ och grupp och även undersökt andra aspekter som lärarens förhållningssätt, miljöns betydelse, social kompetens, motivation och inkludering. Min uppfattning är att de här olika aspekterna påverkar varandra och jag har valt att fokusera på just dem, för att tillsammans kan de ge en helhetsbild. En bild som skildrar hur komplext det är för lärare att motivera elever som säger att de inte *vill* pröva något nytt, och inspirera elever som säger att de inte *kan* samt uppmuntra dem till att samverka med andra elever i olika aktiviteter.

Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka hur lärare i fritidshem gör för att inkludera alla elever i gemenskapen, och hur läraren motiverar samt hjälper elever i olika miljöer med att skapa relationer till andra elever.

Frågeställningar:

Vad gör lärare för att motivera elever att delta i olika aktiviteter?

Vad betyder lärares förhållningssätt för elevers inkludering?

Vilken betydelse har miljön för elevers beteende?

Forskningsbakgrund

Jag har sökt tidigare forskning om elevers beteende och lärares förhållningssätt till elever i olika situationer och miljöer. Det finns mycket forskningsmaterial om hur elever uppför sig och hur lärare bemöter dem, inte bara på fritidshem men också i förskolan och skolan. Jag har därför valt att ta med forskning som jag har bedömt vara relevant och användbar för fritidshemets verksamhet. Det kan vara händelser som har utspelats på fritidshem, förskola eller skola, men som kan kopplas till syftet med min studie. En slutsats jag kan dra av den här forskningen är att det finns ingen enkel förklaring till varför vissa elever hamnar utanför medan andra får vara med i gemenskapen.

Givetvis hade jag inte föreställt mig att hitta endast en förklaring eller att den skulle vara enkel. Jag har fått en fördjupad förståelse över hur komplext det är för elever och lärare att veta när och hur de ska agera i olika situationer. Målsättningen med min studie var att ta reda på hur lärare hanterar elever som har svårigheter med att delta i aktiviteter, och hur elever kan få hjälp med att skapa relationer till andra elever. Med svårigheter menar jag de elever som har bestämt att en aktivitet är tråkig innan de har provat, eller hur de intalar sig själva att de inte kan och jämför sin prestation med andras prestationer. Elever har olika styrkor, vissa har sociala färdigheter andra har en inre motivation, och somliga kan följa lärarnas instruktioner. Min poäng är att elevers olika färdigheter framstår tydligare i vissa sammanhang och i vissa miljöer. Olika perspektiv har också olika betydelse för hur vi uppfattar elevers interaktion med varandra. En lek mellan elever kan betraktas som en enkel process utifrån lärares synsätt. Men det krävs mer av elever för att leken ska börja förutom att de befinner sig på samma fritidshemsavdelning. Nielsen och Johansson (2011) menar att elever behöver kunna tolka de leksignaler som andra elever sänder ut. Det innebär att ha en samvarokompetens vilket är en förmåga att läsa av vad som försiggår i en lek och hur elever bör anpassa sig till leken för att kunna delta. Det är inte enkelt att lära sig och därför kan elever behöva hjälp med att utveckla en sådan färdighet. Det är en föränderlig miljö men läraren kan finnas där som stöd igenom hela processen. Stanek (2015) menar att det är väsentligt att det finns vuxna i närheten som kan förstå de svårigheter som elever möter i deras försök att skapa relationer. Elever som känner sig ensamma på rasten och som inte har någon lekkamrat kan uppleva att det inte är roligt i skolan. De som inte har någon att leka med i skolan eller på fritidshemmet, kan därmed uppleva att känslan av att vara ensam förstärks. Det kan slutligen leda till att eleverna inte tycker det är roligt att vara i skolan eller på fritidshemmet.

Jag kommer fortsättningsvis att förmedla en beskrivande men ändå kortfattad bild av det komplexa med lärares arbete kring elever och de svårigheter som elever själva kan uppleva kring social kompetens. Jag kommer därefter resonera ytterligare kring det sociala och lärares förhållningssätt, individen och gruppen, miljöns betydelse, motivation och inkludering. Hugo (2011) beskriver hur lärare kan känna större engagemang när de möter elever med olika besvär, om de tror på att alla elever har kapacitet och kan lyckas med de rätta förutsättningarna. Lärare kan ändå uppleva att de hade kunnat göra mer för eleverna trots att flera av dem har gjort framsteg. Men lärare behöver också en gräns för hur mycket tid och engagemang de kan ge eleverna, annars finns det en risk för att lärarna blir utbrända.

Social kompetens

Elever kan bli tillsagda att gå och leka med de andra eleverna, men som jag har nämnt tidigare, är det inte bara att föra samman elever och omgående börjar de att leka med varandra. Hansen Orwehag (2011) diskuterar kring hur en lärare försökte lära en elev att ta kontakt med andra elever. Det är inte ändamålsenligt att ”tala om” för eleverna hur de ska lära sig att samverka med andra elever eller att få kontakt, men läraren kan själv delta och agera som förebild. Det förutsätter en nära relation till eleven och att läraren vet vilken aktivitet som kan fungera med vilka elever. Enligt Johansson, Lindgren och Hellman (2013) har elever som klarar att leka tillsammans med andra elever vetskap om hur de ska göra. De är kompetenta och får högst status av eleverna. Andra elever benämns som bråkiga och om de inte får uppmärksamhet kan det leda till att de hamnar utanför den sociala gemenskapen. Det är följaktligen viktigt att lärare uppmärksammar alla elever för att minska risken att någon elev hamnar utanför den sociala gemenskapen. Min uppfattning är att elever som benämns som bråkiga får uppmärksamhet, men inte den sorts uppmärksamhet som de egentligen behöver. De blir uppmärksammade genom att läraren reagerar negativt på deras beteende och ger dem skarpa tillsägelser, men eleven får inte höra vad han eller hon har gjort bra.

Hugo (2011) menar att det alltid finns en anledning till elevers beteende, den kan vara dold men det är viktigt att läraren fokuserar på att hitta just själva anledningen till beteendet. Det är viktigt för att om en förändring ska ske, behöver eleven bli medveten om det egna beteendet och själv vilja ändra det. Elever som benämns som bråkiga är vana vid att omgivningen reagerar negativt på deras beteende och av den anledningen är det väsentligt att framhäva deras positiva egenskaper.

Lärares förhållningssätt

Nielsen (2011) menar att en väsentlig aspekt i lärares ledarskap är förtroendekapital vilket tar tid att få och därför behöver lärare bemöta varje individ i en grupp och ge dem olika möjligheter till att bidra till gruppens utveckling. En möjlighet för lärare att uppnå förtroendekapital kan vara att arbeta tematiskt med eleverna. De blir tilldelade uppgifter som överensstämmer med deras individuella kunskaper och färdigheter. Den elev som har mer kunskap om ett moment kan lära den andra eleven, och deras olika styrkor bidrar därmed till gruppens flexibilitet. Men när en ny grupp bildas och elever ska samverka med andra elever behöver de som har samarbetssvårigheter återigen lära sig hur deras styrkor kan användas i gruppen. Det här arbetssättet förutsätter att läraren är medveten om hur eleverna fungerar och har kännedom om vilka som behöver tydliga instruktioner och vilka som kan ta egna beslut. Förtroendekapital tar som sagt tid för lärare att bygga upp men samtidigt kan det gå förlorat. Enligt Frelin (2012) kan förtroendekapitalet minskas eller förloras på grund av strikta tillsägelser, negativ kritik eller händelser som läraren inte kan hjälpa. En sådan omständighet kan vara i en undervisningssituation där flera elever behöver hjälp men några av dem inte kan få hjälp, eftersom läraren är ensam och inte har tid att hjälpa dem. Oavsett om läraren var ensam eller inte, minskar det förtroendekapital som dessa elever hade till läraren. Det är därför viktigt att läraren vid nästa tillfälle är ännu tydligare med vad eleverna ska göra. Tydligare instruktioner leder till att färre elever behöver hjälp och därmed får läraren tillräckligt med tid för att hjälpa samtliga elever. Nilholm (2005) resonerar kring det kategoriska perspektivet som innebär att det är individen som skuldbeläggs, det är inte skolväsendets arbetssätt eller de sociala omständigheterna som påverkar. Det är eleven som brister i sin inläring. Men i det relationella perspektivet är det fokus på de sociala omständigheterna och på hur organisationen fungerar. Min uppfattning är att elever kan betraktas som besvärliga enligt det kategoriska perspektivet eller som elever i en besvärlig miljö enligt det relationella perspektivet. Jag kommer att återkomma till det kategoriska och relationella perspektivet i min analys.

Dahl (2011) resonerar om elevers möjligheter att skapa kamratrelationer, det är väsentligt att lärare har kunskap och förhållningssätt som kan främja elevers försök till att skapa relationer. Lärare kan underlätta för elevernas samverkan med varandra även om de inte själv deltar, genom att strukturera miljöer som bidrar till gemensamma aktiviteter. Enligt Hugo (2011) behöver lärare visa att de bryr sig om eleverna och att möta dem på deras nivå för att det ska utvecklas till goda relationer. Det innebär att elever får vara med och påverka innehållet och att undervisningen inte bedrivs utan att hänsyn tas till den enskilde individens tidigare erfarenheter.

Frelin (2012) menar att lärare inte ska ta för givet att relationen till eleven alltid finns där eftersom konsekvensen kan bli att en undervisningsrelation inte kan skapas. En relation måste ibland förhandlas för att en undervisningsrelation ska kunna förverkligas, även om det kan upplevas som svårt att genomföra. Ett exempel på en undervisningsrelation kan vara att eleven uttrycker en vägran att delta i föreslagen aktivitet, läraren reagerar med en avslappnad kommentar till eleven. Det innebär att läraren inte konfronterar eleven, samtidigt som han eller hon inte avfärdas. En liten stund senare kan de diskutera aktiviteten igen, och därefter kan eleven välja att delta i aktiviteten.

Gruppen och individen

Johansson (2011) beskriver att om elever i grupp får delta och bidra till hur uppgifter kan lösas, främjas den sociala gemenskapen och kunskapsutvecklingen. Förutsatt att läraren kan förklara hur de olika färdigheterna kan användas, kan deras olikheter bli en tillgång för gruppen. Min uppfattning är att elever som annars inte vill visa vad de kan, får en möjlighet att arbeta med uppgifter som de kan hantera och därmed synliggörs deras färdigheter för de andra eleverna. Ihrskog (2011) menar att i en grupp kan elever testa sin sociala kompetens på olika sätt. Eleven kan sätta sig bredvid önskad lekkamrat, eller ta en sak som tillhör den andre eleven, eller fråga om de ska leka. Enligt Wernersson (2011) ska lärare skapa ett klimat som gör det möjligt för elever att lära av varandra och dessutom ska lärare stödja elevers sociala kompetens. En aspekt av det är att vara positiv till gemenskap i grupp och samtidigt ta avstånd från att en elev ska få en annan elev att göra något som denne egentligen inte vill. Broström (2015) beskriver hur en elev som placeras i en grupp med andra inte kan börja leka enbart för att läraren vill att eleven ska ha en lekkamrat. Läraren kan vädja till de andra i gruppen för att eleven ska välkomnas i leken, men för att bli delaktig i en grupp behöver eleven själv agera mot lekkamraterna och miljön. Beroende på hur metoderna används får det olika konsekvenser för eleverna men även för lärarna. Elever som upplever svårigheter med att hantera den sociala aspekten kan få intryck av att de är misslyckade och därför får lärarna fokusera mer på konflikthantering. Min uppfattning är att elever som får kontakt med andra i en grupp, eller snarare att de inte får någon kontakt har betydelse för deras självbild. Det är viktigt för de här eleverna att de får hjälp av lärare som kan lära dem att upprätta och bibehålla en relation. Det innebär att lärare får möjlighet att agera som förebild, där de kan lära eleverna att ha en positiv självbild och att lära dem skapa relationer.

Ibanez (2015) menar att förr i tiden var kraven på eleverna mer specifika, idag är det mer abstrakta former för intellektuellt och kunskapsmässigt lärande. Dessutom ska det kombineras med olika individers sätt att lära och deras bakgrund. Det är inte tillräckligt att eleverna ska *göra* något på ett beslutsamt och fysiskt sätt, de ska också *vara* mentalt handlingskraftiga. Det innebär att han eller hon blir mer känslomässigt utsatt eftersom deras insatser blir personliga. Misslyckas eleven med sina insatser är det inte endast handlingarna i sig som drabbas utan också eleven som har utfört handlingarna. Det är väsentligt att eleven inte förlorar sin självtillit och självkänsla eftersom dessa förmågor är nödvändiga för att kunna hantera vardagen. Greene (2016) diskuterar kring hur lärare kan tänka angående en enskild individ som stör arbetsron, att det är elevens närvaro som försvagar gruppen och det bästa för gruppen är att eleven skiljs från gruppen. En sådan åtgärd kan snarare leda till att avståndet ökar mellan eleven som är "besvärlig" och kamraterna i gruppen. Det är väsentligt att individerna i gruppen får lära sig att de kan inte bara engagera sig i sina egna intressen utan också i sina kamraters välmående, och samtidigt skapas det en känsla av gemenskap. Det är nödvändigt för lärare att vara lyhörd för den enskilda individen eftersom dess närvaro stärker gruppen. Det är också viktigt att vara lyhörd för vad gruppen behöver, eftersom det är grundläggande för det arbete som görs med enskilda individer.

Lärare kan fokusera på vilka elever som ingår i gruppen men enligt Hwang och Nilsson (2014) är en grupp mer än de elever som ingår i den. Gruppens struktur syns inte men det är ändå nödvändigt att ta hänsyn till den, annars blir det istället fokus på individnivå och en elev i gruppen kan få skulden för något som har hänt. Majoriteten av elever i en grupp vill ha roligt och utvecklas, och inte vara rädda eller bli förlöjligade. Men det blir inte alltid som majoriteten vill och därför är det återigen nödvändigt att fokusera på omständigheterna kring gruppnivå för att inte skuldbelägga någon enskild elev.

Miljöns betydelse

Enligt Broström (2015) har miljön betydelse för elevers lärande men hur stor påverkan lärandet får i den sociala och fysiska miljön, beror på hur lärarna har planerat miljön. I den fritidspedagogiska miljön används förmedlingspedagogiken i låg grad, det vill säga en pedagogik som innebär att elever lär sig hur omständigheter kan förstås, genom att få det berättat för sig. Men lärandemiljön i fritidshemmet är konstruerad på ett sådant sätt att eleverna själva inhämtar kunskaper, genom att vara aktiva i verksamheten och det betyder att de tillägnar sig omvärlden. Stanek (2015) menar att elever ska förstås utifrån det sammanhang där han eller hon befinner sig och vilka omständigheter och möjligheter som eleven har att agera utifrån. Elever rör sig i olika miljöer och därför är det viktigt att lärare inte bildar sin uppfattning om eleven baserat på endast en typ av miljö eller i ett sammanhang. Det är viktigt att reflektera över vilka möjligheter som läraren ger eleverna till att delta. Hur elever agerar är inte skilt från hur lärare agerar eller från de regler som eleverna ska följa. Hippinen Ahlgren (2017) diskuterar kring ett postmodernt synsätt som innebär att eleven inte *är*, utan att eleven *blir* i olika sammanhang. I ett rum kan somliga elever uppleva att det är en lång väntetid, att lyssna på lärarens instruktioner, att vänta på läraren som hjälper de andra eleverna, och att vänta med att prata med en kamrat för att inte störa tystnaden. Den här väntan kan resultera i tankar eller idéer som en elev vill genomföra istället för att sitta stilla och vänta. I ett sammanhang där elever upplever att de får vänta länge kan leda till svårigheter med att koncentrera sig på den huvudsakliga uppgiften. Men i ett annat rum där elever kan röra sig fritt kan de uppleva att det blir lättare att koncentrera sig på uppgiften. Jag förstår det som att olika miljöer har olika betydelser för olika elever.

Motivation

Enligt Boo, Frykedal och Thorsten (2017) finns det tre psykologiska behov som förklarar hur inre motivation skapas och påverkas hos eleverna. Det första behovet är självständighet vilket innebär att eleverna behöver få bekräftelse på att de själva kan göra en uppgift och ha friheten att göra sina egna val. Lärare kan stödja dem i deras självständiga utveckling genom att göra eleverna delaktiga och ge dem mål att sträva mot, de kan vara höga men också realistiska att uppnå. Det är också möjligt att anpassa målen individuellt till eleverna, genom att de får delmål att sträva mot för att småningom nå det slutgiltiga målet. Det andra behovet är att de får känna att de är kompetenta, genom att de får tilltro till den egna förmågan och att de klarar av uppgifter individuellt men också i grupp. Lärare kan arbeta med att uppmärksamma eleverna på deras egna utveckling i form av självvärdering istället för att jämföra sig med andra. Det tredje och slutgiltiga behovet är att de får känna samhörighet, att de ingår i en social gemenskap med andra elever och att bli accepterade för de individer som de är och att läraren synliggör sin uppriktiga omtanke om dem. Jenner (2004) menar att en lugn lärare kan uppskatta elever som är lugna, men att utåtriktade elever är ”bråkiga”. Men en utåtriktad lärare kan tycka att lugna elever är ”latmaskar” men som uppskattar utåtriktade elever för de är engagerade. Betydelsen är att elever är som de är, men de uppfattas på olika sätt av olika lärare. Det beskriver en allmän grundregel i relationer mellan individer, som är direkt olämplig i professionella sammanhang.

Hwang och Nilsson (2014) menar att göra elever delaktiga är en av två faktorer som kan höja deras motivation. Delaktigheten innebär också konstruktiv återkoppling och att ge dem möjlighet till att utveckla sina kunskaper och färdigheter. Den andra faktorn är att läraren betonar för eleverna att de är en betydelsefull del av skolväsendet och att det de gör är relevant för deras liv i verksamheten och utanför. Mørch (2015) menar att det begärs av elever i dagens samhälle att de ska vara kapabla till självständighet, samtidigt som den enskilda individen ska ta ansvar för sig själv men också för andra. Ett sådant individuellt perspektiv på elever innebär en inriktning på elevers egen motivation och att det ska fungera som en utgångspunkt i arbetet. Men om eleverna inte vet vad de vill eller vad de känner glädje över är det inte tillräckligt. De behöver hellre få förslag på utmaningar som engagerar dem och få stöttning i sin utveckling. Skaalvik och Skaalvik (2016) framhåller att de tre psykologiska behoven som jag tidigare har resonerat om, nämligen självständighet, kompetens och samhörighet har betydelse för den inre motivationen. Det finns dessutom olika former av den yttre motivationen. En elev som presterar i ett ämne för att imponera på vänner och få bra betyg gör det eftersom eleven upplever det som stimulerande. I ett annat ämne kan eleven prestera eftersom eleven inser värdet med den kunskapen, men känner ingen glädje över ämnet. När det uppstår svårigheter som att betygen blir sämre kan det orsaka att eleven anstränger sig mindre och därmed ökar risken för att eleven ska hamna i ett sammanhang där de goda prestationerna inte längre uppmärksammas. I den ena situationen där eleven förstod att det fanns ett värde med den kunskapen, är det en självständig men ändå yttre motivation, för drivkraften var att eleven kunde ha nytta av den kunskapen. När eleven drivs av en inre motivation, betyder det att eleven är intresserad och engagerad vilket ger ett intryck av att han eller hon har roligt.

Inkludering

Lundgren och Karlsudd (2013) menar att lärarna kan möta elevers mångsidiga förmågor och erbjuda ett omväxlande lärande till hur elever lär sig i skolan. Fritidshemmet omfattas inte heller av detaljstyrande mål i samma omfattning som skolan vilket innebär att det blir lättare att inkludera eleverna i en gemenskap med varandra. Lundgren och Karlsudd beskriver hur en elev hade svårt att simma och kände sig utanför eftersom de andra kunde simma. Fritidsläraren hade uppmärksammat elevens situation och ropade därför ut att han ville se det snyggaste hundsimmet. Min tolkning av fritidslärarens agerande var att han var lyhörd för elevens situation, han hade kunnat visa eleven olika simtag eller betonat att det blir bättre med träning. Men istället förändrade han det som eleven kan ha upplevt som en brist hos sig själv, till att bli en styrka för eleven. Fritidsläraren hjälpte alltså eleven med att bli inkluderad i gemenskapen, eftersom det var hundsim som efterfrågades och inga särskilda simtekniker. Min poäng är att om fritidsläraren hade frågat efter snyggast dyk hade eleven riskerat att inte få komma in i gemenskapen på grund av att eleven var sämre på att simma än de andra. Möjlighet till inkludering skiljer sig mellan skola och fritidshem, det finns fördelar och nackdelar med båda verksamheterna. Jag argumenterar inte för att fritidshem skulle vara bättre än skolan. Men fritidshemmet har andra förutsättningar till att inkludera elever genom lärarnas förhållningssätt till eleverna. Läraren kan anpassa de sociala omständigheterna till elevers färdigheter, istället för tvärtom. Jag menar inte att det är enkelt men en lyhörd fritidslärare kan göra skillnad. Boo, Frykedal och Thorsten (2017) menar att inkludering innebär att samtliga elever ska vara delaktiga och medverka i socialt och intellektuellt lärande. Det finns en målmedvetenhet i inkludering som innebär att elevers olika färdigheter ska betraktas som styrkor och att undervisningen ska anpassas utifrån deras behov. Enligt Jacobsen, Christiansen och Jespersen (2004) bör läraren diskutera gruppens regler tillsammans med eleverna. Det kan annars leda till att eleverna opponerar sig, eftersom de inte har varit delaktiga i processen.

En annan central aspekt är att läraren ska agera konsekvent utifrån reglerna och inte göra undantag för några elever trots att läraren kan ha svårigheter med att hantera eleverna. Förutom att elever ska få vara delaktiga och att läraren ska vara konsekvent är det också viktigt att reglerna bearbetas med tiden, för det är i samband med att reglerna diskuteras som det leder till en utvecklad förståelse för reglerna hos eleverna. Elvstrand (2013) resonerar kring delaktighet och att det inte enbart är relationen mellan läraren och eleven som har betydelse för om eleverna får delta eller inte. Det sker även mellan eleverna och för att de andra ska lyssna på vad han eller hon har att säga, är det nödvändigt att ha en position i elevgruppen. Men läraren har en betydande påverkan för elevers delaktighet och inflytande i verksamheten som ska anpassas utifrån elevernas erfarenhet, ålder och mognad.

Några av de begreppen som jag har diskuterat i forskningsöversikten kommer också att ha relevans för analysarbetet.

Metod

Jag kommer att skildra min studies design, vilka metoder jag har valt, urvalet, genomförandet av metoderna, de etiska aspekterna som jag har tagit hänsyn till i min studie och slutligen analysen.

Studiens design

Mitt tillvägagångssätt för studien baseras på kvalitativa metoder med syfte att bilda mig en objektiv uppfattning om hur lärare i fritidshem arbetar med att inkludera elever i gemenskapen, och hur de gör för att motivera elever. Det gäller de som känner att de inte vill, inte vågar eller inte kan och hur lärare kan hjälpa elever med att skapa relationer till andra elever. Bjørndal (2005) menar att kvalitativa metoder används för att nå en ökad förståelse av det som studeras och vanligtvis är det ett begränsat urval av individer och situationer. Mina metoder utgick ifrån observationer som jag följde upp med informella intervjuer.

Observationer

Utifrån syfte och frågeställningar kändes observation som en lämplig metod, för att jag ville veta hur lärare arbetar med att inkludera elever i gemenskapen med andra elever. Jag var också intresserad av lärarnas förhållningssätt till att motivera elever och att göra dem delaktiga i olika miljöer. Tanken med mitt upplägg är att i en rad situationer observera elever som på olika sätt hamnar vid sidan av det som pågår och hur lärarna handlar i dessa situationer. Jag har valt situationer med koppling till fritidshem och de närvarande är lärare i fritidshem. Min anledning till det är för att jag själv utbildar mig till fritidslärare och på fritidshem finns det andra förutsättningar till att motivera och inkludera elever i gemenskapen, i jämförelse med skolan där eleverna har obligatorisk närvaro. Dessa observationer har jag sedan kompletterat med samtalsintervjuer med de involverade lärarna om det jag har iakttagit, för att få en fördjupad syn på händelserna och lärarnas agerande. Jag har gjort min undersökning på ett fritidshem, varit på fyra olika avdelningar, i idrottshallen och utomhus på rasterna. Totalt har jag genomfört sex observationer, informella intervjuer och antecknat i min loggbok. Samtliga intervjuer har varit med lärare i fritidshem, mina observationer och informella intervjuer är gjorda på eftermiddagen. Tre av de informella intervjuerna kunde jag inte spela in på grund av den miljön vi befann oss i, och det fanns ingen möjlighet att prata med personalen vid ett senare tillfälle. Det innebär att jag själv fick anteckna samtalen som jag hade med lärarna. De observationer som jag gjorde var mellan fem och tjugo minuter långa. Det är därför vissa situationer och intervjuer är mer innehållsrika än andra.

Korp och Risenfors (2013) menar att det är viktigt att träna upp sin observationsförmåga och att registrera det mest väsentliga som iakttas för att det inte ska glömmas bort. En lämplig metod kan vara att anteckna under pågående observation, det är också nödvändigt att ha en plan över vilka situationer som är mest relevanta att leta efter. Det görs för att undvika situationer som saknar relevans för studiens syfte och frågeställningar, samtidigt som det är viktigt att anteckna är det också viktigt att inte blanda anteckningar kring observationer tillsammans med personliga tankar. Det kan försvåra arbetet, genom att det kan vara svårt att se skillnad på vad som är egna känslor och vad som är konkreta anteckningar. Enligt Bjørndal (2005) innebär *iakttagelser av första ordningen* att den som observerar inte bör använda sin tid på fältet till något annat än observationer för att arbetet ska bestå av hög kvalitet. Eleverna hade fått viss information från mig om anledningen till att jag var där och även från deras lärare, innan jag började med mina observationer. Men jag deltog inte i några aktiviteter tillsammans med eleverna för jag ville inte riskera att påverka eleverna med min närvaro. Det hade även blivit en svårighet för mig att anteckna under pågående observation. Jag använde mig av ostrukturerade observationer kring utomhusaktiviteter, inomhusaktiviteter och i idrottshallen vilket innebar att jag hade brett fokus för att producera ett omfattande datamaterial. Jag har letat och lyssnat i olika miljöer efter elever som har nämnt att de inte kan, inte vill eller inte vågar. Med anledning av att rikta mitt fokus mot en specifik situation, för att kunna observera lärarens förhållningssätt till eleven och den uppkomna händelsen.

Bjørndal menar att även i en ostrukturerad observation kan det vara bra med ett enkelt schema för att kunna anteckna information som sedan blir lättare att bearbeta med hjälp av schemat. Mitt observationsschema innehöll datum, tid, miljö, antal deltagare, ålder och observationens längd. Dessutom om det var en planerad eller oplanerad aktivitet, elevers inställning, vilken miljö det var och lärarens förhållningssätt. Jag hade med mig ett litet anteckningsblock som fick plats i min ficka, där jag antecknade stödord, vissa relevanta samtal som jag hade hört och beskrivningar om vad som hade hänt. När lärarna på avdelningen gick för att äta tillsammans med eleverna, satte jag mig utanför skolområdet och började skriva mer utförligt i ett större anteckningsblock medan jag kom ihåg det mest väsentliga.

Följande schema hade jag tejpats in i mitt lilla anteckningsblock, jag använde ett sådant schema till varje observation.

Datum, tid, ålder antal deltagare, observationens längd	Lärare	Elevers inställning	Hur försöker eleven komma in i gemenskapen?	Olika miljöer ute, inne, idrott planerad, oplanerad aktivitet	Lärarens förhållningssätt Försöker läraren motivera? Försöker läraren inkludera? Försöker läraren få eleven att pröva en aktivitet?
		Kan inte Vill inte Vågar inte	Bjuder in sig själv i leken Frågar om de vill leka Tar något från den andre		
Vad hände?					Vad sa/gjorde läraren

Observationsschemat fungerade som en påminnelse för mig, om vad jag skulle observera. Jag markerade med ett kryss vid varje kännetecken som jag letade efter, om jag inte kunde göra något kryss letade jag vidare efter en annan situation. Jag lämnade extra utrymme att skriva på om det skulle vara nödvändigt, jag skrev stödord som E1 och L1, det var förkortning för elev och lärare som ingick i min första observation. Kousholt (2015) påpekar att när eleverna slutar skolan och går till fritidshemmet, diskuterar de med varandra om *vem* som ska göra *vad* och med *vem*. De övergångar som jag observerade gav mig ingen väsentlig information. Men när jag riktade mitt fokus på de aktiviteter som erbjöds inomhus och utomhus började jag att uppmärksamma sådana situationer som jag letade efter. Enligt Kousholt väljer elever vad de vill göra utifrån sina intressen och vilka kamrater som de väljer att leka med, men bristande förståelse från vuxna kan orsaka en uppretad stämning bland eleverna. Det är inte enkelt för dem att hitta någon att leka med, men det kan verka enkelt utifrån lärares perspektiv. Det kan bero på att lärarna har missat något i händelseförloppet, vilket gör att de inte får en helhetsbild över vad som har hänt. Min anledning till att jag har sökt dessa situationer är för att de är komplexa och svåra att förstå för de som arbetar i sådana miljöer, inklusive mig själv. Kousholt menar att elever har många problem i att hitta varandra, och därför ville jag undersöka hur fritidslärare kan underlätta för elever att hitta varandra.

För att läsaren lättare ska följa med i mina observationer har jag gjort en översiktstabell.

Barn (fingerat namn)	Miljö	Aktivitet, planerad/ oplanerad	Scenario	Typ av situation, Motivation, Utanför	Ålder
Ragnar Observation 1	Inne	Fri lek	Omotiverad och ingen att leka med	Motivation	8 år
Harald Observation 1	Ute	Fri lek	Vill vara med i leken men vet inte hur	Utanför	8 år
Ragnar Observation 2	Inne	Fri lek	Motiverad och tagit eget initiativ	Motivation	8 år
Viktoria	Ute	Fri lek	När de är tre hamnar en utanför	Utanför	8 år
Megan	Idrott	Stationsträning (planerad)	Kan inte och behöver inte försöka	Motivation	6 år
Harald observation 2	Ute	Fri lek	Försöker komma in i gemenskapen	Utanför	8 år

Samtalsintervjuer

Inför mina intervjuer hade jag förberett några frågor men samtidigt uppkom det andra frågor under observationen. Enligt Bjørndal (2005) krävs det i den här typen av intervju inga särskilda förberedelser kring frågeställningar, snarare liknar en sådan intervju ett vardagligt samtal. Det kan ge mycket viktig information, som dessutom kan vara överraskande. Men nackdelen som intervjuare är att jag riskerar att påverka den som intervjuas. Niemi (2013) menar att allt forskningsarbete innebär att planera och att arbeta systematiskt, men att förbereda en informell intervju försvårar arbetssättet eftersom det inte är möjligt att veta på förhand vad som kommer att hända. Niemi menar vidare att anteckna öppet kan vara ett sätt att underlätta för eleverna att se skillnad på vem som är personal. Jag försökte däremot att inte anteckna öppet för att inte göra eleverna nyfikna på vad jag antecknade och därmed riskera att de skulle söka kontakt med mig. Jag rörde mig i olika miljöer och när någon frågade vem jag var och varför jag var där, berättade jag mitt namn och sa att jag gjorde ett skolarbete. Det var mitt sätt att inte väcka mer uppmärksamhet än nödvändigt och det blev aldrig några följdfrågor från eleverna. Enligt Bjørndal (2005) finns det möjlighet i en intervju att kontrollera om det har blivit något missförstånd. Det kändes som en lämplig metod för min studie att observera och sedan följa upp det med samtal för att undersöka hur läraren hade uppfattat situationen. I en samtalsintervju kan det bli svårare att jämföra data från andra personer och kunna ge generella svar.

Urval

Jag valde ut ett fritidshem där jag undersökte lärarnas och elevernas samspel i olika miljöer. Hippinen (2013) menar att miljön på fritidshemmet är mer än den fysiska miljön, som storleken på rummen, ljudmiljön och möbleringen. Det involverar också en social miljö där elever kan slappna av och uppleva gemenskap. Miljön på ett fritidshem kan ha väsentlig betydelse för elevers lärande och hur elever kan umgås med varandra i ett okonstlat sammanhang. Björklid (2005) beskriver att miljö är ett begrepp som innefattar fysisk och social, men det finns också en *subjektiv* miljö. Det är alltså hur en enskild individ eller grupp reagerar på den miljö som de befinner sig i, vad de personligen känner för platsen och hur de upplever att vara där. Ellneby (2016) menar att det finns olika förutsättningar i en miljö som har positiv inverkan på elevers koncentrationsförmåga. Elever behöver möjligheten att ta det lugnt men också att få vara entusiastiska och högljudda. Lärare behöver inte alltid prioritera rent och snyggt framför leken, om någon leksak lämnas framme kan eleverna fortsätta att leka med den leksaken dagen efter. Jag har valt att fokusera på olika miljöer som ute på rasten, i idrottshallen och fritidshemmet för att undersöka vad miljön har för betydelse för olika elever. Jag valde ett fritidshem istället för två eftersom jag inte ville riskera att kvaliteten på min studie skulle bli lidande. Det tar tid att genomföra en sådan här studie, bortsett från de akademiska förberedelserna är det väsentligt att räkna med pendlingstiden och de timmar om dagen som ska göras på fältet för att få ett intressant arbetsmaterial. Men jag genomförde inte mina undersökningar på endast en avdelning utan på fyra olika avdelningar för att få en större bredd i min studie. Jag valde att fokusera på elever i åldrarna sex till nio år, valet av ålder beror på att i den ålderskategorin finns det flest inskrivna elever på fritidshem och utgör därmed en stabil grund för min studie. Jag funderade på att intervjua endast behöriga lärare i fritidshem, men det kändes inte som att deras utbildningsnivå hade någon relevans för de frågor som jag försökte få besvarade. När det gällde mina observationer ville jag undvika att förklara i efterhand vad jag hade sett. Jag ville inte riskera att påverka lärarnas uppfattning om situationen med eleverna, genom att ge dem en bild av vad som hade hänt utifrån min uppfattning. Den hade nödvändigtvis inte hade varit förenlig med vad de själva hade sagt, om de hade uppmärksammat situationen. Det var därför som jag intervjuade den lärare som var i närheten av min observation.

Genomförande

Det första steget var att ta kontakt med ansvarig rektor för att säkerställa att det fanns ett intresse för min studie. Jag förklarade mitt syfte med studien och vi kom överens om att jag skulle ta kontakt igen när det började bli angeläget för mig att påbörja min dataproduktion. Jag ville minimera risken till missförstånd, och därför skrev jag ett mejl till rektorn för att förtydliga min avsikt med undersökningen. Jag lämnade också mina kontaktuppgifter i mejlet om rektorn hade några obesvarade frågor. Jag informerade alltså om syftet med min studie i både tal och skrift. Vi enades om dag och tid när jag skulle besöka fritidshemmet, innan jag skulle börja observera och göra intervjuer. När jag träffade rektorn personligen överlämnade jag mitt missivbrev (se bilaga) och ett utdrag från mitt belastningsregister i ett förseglat kuvert. I missivbrevet framgick det vad studien handlade om, och att det var möjligt att när som helst avbryta sin medverkan, samt att mitt arbetsmaterial endast används för forskning och att ingen person eller plats ska pekats ut. Jag skulle inte intervju några elever och därför kändes det inte relevant att ta kontakt med vårdnadshavarna. Jag påpekade i missivbrevet och för lärarna personligen att jag inte var där för att leta efter rätt och fel i deras sätt att arbeta med eleverna. Mitt fokus var på hur elever kan motiveras och inkluderas i en gemenskap med andra elever. Jag hade kommit överens med rektorn om att intervjuerna med lärarna skulle ske på eftermiddagarna i samband med att eleverna gick ut efter mellanmålet. Fritidslärarna arbetade på förmiddagarna i skolklasser och därför kunde jag inte intervju dem vid den tidpunkten, för det skulle leda till att en resurs för eleverna försvann. Jag anpassade mig givetvis till detta och efter varje observation frågade jag om de hade tid för en intervju. Jag fick deras tillåtelse att spela in samtalet, jag påpekade också att det var ett konfidentiellt samtal. Jag fick vid vissa tillfällen anteckna i min loggbok, eftersom det inte hade fungerat att spela in, med hänsyn till en hög ljudmiljö och att elever i min närhet hade hörts på ljudinspelningen.

Bjørndal (2005) menar att det är viktigt att ha en kritisk syn på det sammanhang där observationerna görs för att inte få en felaktig uppfattning om eleverna. Det var en anledning till att jag var intresserad av miljöns olika betydelse för olika elever, och att jag inte försökte fastställa elevens beteende utifrån de sammanhang där jag gjorde mina observationer. Jag var på plats varje dag klockan 13.00 och stannade i ungefär fyra timmar. Mina observationer var inte långa och därför fick jag mest tillbringa min tid med att leta efter olika situationer. Under pågående observation fick jag anstränga mig för att inte titta på allt annat som ägde rum, eftersom det var väsentligt för min studie att fokusera på det som var mest relevant. Det hände konflikter och jag hörde intressanta diskussioner mellan elever som jag hade velat fördjupa mig i, men det fick jag överlåta till lärarna. Jag observerade ingen allvarlig konflikt, om en sådan situation hade inträffat hade jag givetvis ingripit. Bjørndal betonar att det är väsentligt för den som observerar att försöka skilja mellan det som observeras och det som tolkas, och därför försökte jag aldrig att konstatera en situation, utan ha en öppen inställning till det jag observerade. Elevens brist på motivation *kan* bero på att, istället för att elevens brist på motivation *beror* på. Intervjuerna tog högst femton minuter och det var användbart när jag kunde använda min mobiltelefon och spela in intervjuerna. Jag hade alltid möjlighet att lyssna på samtalen igen, om jag misstänkte att det var något jag hade missuppfattat. Jag hade också användning av min loggbok när jag skrev mina tankar, samtal och observationer, i början kom jag bara ihåg en liten del av vad som hade hänt, men jag kom ihåg mer när jag fortsatte att skriva. Enligt Bjørndal är en stor del av det som människan gör är rutin, och det kan bli en svårighet att vara medveten om sitt handlande i alla lägen, men i skrift blir det mer tillgängligt för tolkning.

Metoddiskussion

Jag använde mig av observationer och informella samtalsintervjuer. En svårighet som jag upplevde med att observera var att hela tiden finnas i närheten av elever utan att delta i någon aktivitet med dem. Det kändes i vissa sammanhang som att jag var fysiskt närvarande men inte mentalt, eftersom jag inte arbetade med eleverna på ett sätt som jag vanligtvis gör. Det fanns även en oro för att jag inte skulle hitta det som jag letade efter till min studie. En dag blev det dåligt väder och samtliga elever skulle stanna inomhus, vilket gjorde att det inte fanns något för mig att observera utomhus. En annan dag skulle eleverna se på film och i det sammanhanget fanns det inget relevant för mig att observera. Det var därför som jag rörde mig i olika miljöer och på olika avdelningar för att utöka mina chanser till att hitta det som jag letade efter. Jag fick ibland påminna mig själv om att jag arbetade med en studie och att eleverna fick hjälp av lärarna när de behövde det.

Jag hade förberett somliga frågor för att det skulle bli en viss struktur i frågeställningen, men det kändes också fördelaktigt att jag inte var *låst*. Jag kunde bilda en ny fråga utifrån vad jag hade observerat. Niemi (2013) menar att en deltagares rätt är att avbryta sin medverkan när som helst, vilket jag också hade berättat för personalen. Det fanns ändå en oro hos mig att någon lärare skulle avbryta sin medverkan. Det fanns annan personal att intervjua men som jag tidigare nämnt ville jag prata med den läraren som hade varit i närheten av min observation. Niemi menar att informella intervjuer är mer effektiva än formella intervjuer eftersom det inte behövs tidbokning för att få möjlighet att intervjua personalen. Det upplevde jag som en fördel att kunna handla flexibelt, men samtidigt är det nog en förutsättning att vara anpassningsbar när det gäller studier som involverar lärare och elever. Jag upplevde det som en fördel att inte behöva boka tid för en intervju, för då behövde jag inte infinna mig på en viss plats vid en viss tidpunkt.

Etiska aspekter

Jenner (2004) menar att för att kunna möta varje individ med värdighet är det viktigt att reflektera över sin egen syn på människor. Det gjorde jag i mina observationer och efter varje intervju som jag gjorde. I synnerhet när jag ställde frågor om hur läraren tänkte kring situationen och hur de arbetar med att inkludera eleverna i gemenskapen. Jag tänkte på hur jag ställde mina frågor för att det inte skulle uppfattas som att jag ifrågasatte deras sätt att arbeta. Men jag tror att det var en grundlös oro, eftersom de svarade på alla mina frågor och om jag hade haft mer erfarenhet av att göra intervjuer hade nog den oron minskat betydligt. Min förhoppning är att min studie ska vara till hjälp för ökad förståelse kring elevers motivation och inkludering. Brytting (2014) beskriver att det är viktigt att reflektera över en situation och kunna se den utifrån andras perspektiv. Det var därför intervjuerna fungerade enligt mig som ett komplement till mina observationer för att jag skulle också få personalens perspektiv på situationen. I mina observationer funderade jag över hur lärarna tolkade elevens handlande och hur de förhöll sig till det. I studien är alla namn som förekommer fingerade, ingen obehörig får ta del av mitt arbetsmaterial och det är inte min avsikt att kritisera någon lärares sätt att handla snarare att försöka beskriva hur de har handlat i olika situationer. Som jag nämnde i missivbrevet, letar jag inte efter rätt och fel.

Analys

Det första steget i analysarbetet var att arbeta med transkriptionen, jag lyssnade också noga igenom det inspelade materialet. Det andra steget var att transkribera det som jag hade skrivit i min loggbok. Jag hade även användning av det strukturerade observationsschemat som Bjørndal (2005) resonerade om. När jag hade läst igenom allting två gånger funderade jag på vilka beskrivningar som var mest relevanta för mitt syfte och frågeställning och utelämnade det andra som jag ansåg inte tillförde något väsentligt till min studie. Slutligen gav det resultatdelen en struktur.

Resultat

I detta kapitel kommer jag att presentera resultaten av mitt analysarbete. När jag analyserade mitt datamaterial letade jag efter återkommande mönster och hur olika synsätt uppträdde tillsammans. Urvalet har gjorts i förhållande till syftet och frågeställningar av min studie. Jag kommer att inleda resultatet med att beskriva samtliga sex observationer, och därefter kommer jag att resonera kring vardera situation hur den läraren har agerat och reflekterat, samt hur eleverna kan ha upplevt situationen. Mina observationer var mellan fem och tjugo minuter långa, det är därför som vissa situationer är mer innehållsrika än andra. Längden varierar också på grund av citaten som är hämtade, dels av inspelade intervjuer, dels av fältanteckningar i de fall då intervjuerna inte kunde spelas in.

1. Omotiverad och ingen att leka med

Ragnar ville spela kula med två kamrater men det fick de inte för sin lärare, för det blir alltid bråk. De två andra började att spela Memory, men Ragnar verkade inte vilja göra något annat än att spela kula. Min uppfattning var att han hade det svårt med att hitta på något annat att göra och att komma in i gemenskapen med andra elever. Det verkade inte som att någon lärare hjälpte honom med att komma på något annat att göra. Läraren menade att Ragnar har varit högljudd flera gånger tidigare och det var därför som han skulle göra någonting annat. Läraren frågade honom senare om han också ville spela Memory men det ville han inte, och han fick inga andra förslag på aktiviteter som han kunde göra. Ragnar försökte att sätta sig bredvid de som spelade Memory, men det fick han inte, de förklarade att det var en spelplats för en tredje person som hade tillkommit. Jag frågade läraren om Ragnar har det svårt att komma in i gemenskapen.

Han har väldigt svårt för att komma in i gruppen, just för att de andra är väldigt trötta på honom.

Hur uppfattade du situationen?

Han är lite speciell, i att han är väldigt snabb på att peka vad andra gör för fel, men han gör också samma fel men det ser han inte. Han har ingen självinsikt. Jag har gett honom så många chanser med kulan till exempel och sagt ja du får spela, men då ska det vara låg ljudvolym och du ska lyssna. Men det blir alltid bråk och det är alltid någon annan som fuskar. Men nu kände jag idag att det har varit så för många gånger och därför tyckte jag att han kunde göra något annat.

Jag berättade för läraren om vad jag hade observerat, att han hade blivit nekad att sitta bredvid de två kamraterna.

Om jag hade hört dem säga nej, hade jag sagt till dem direkt för att de kan vara likadana på fotbollsplanen, det försöker vi att jobba bort.

Kan situationen ha förvärrats på grund av att eleven var tvungen att hitta en annan aktivitet?

Nej det är för att han har bestämt sig göra något, och så är allt annat tråkigt, och så har han bättre och sämre dagar. Idag var det en ganska dålig dag.

Hur gör du för att inkludera honom i gemenskapen med andra elever?

Ofta brukar han vara i närheten av mig och vill leka, men jag säger till honom att han får gå och leka med någon annan, och vanligtvis hittar han någon att leka med. Han brukar leka med jämnåriga flickor, det är framförallt killarna som är trötta på honom.

Mitt intryck av situationen kring Ragnar var att det verkade svårt för honom att få social kontakt med andra, vilket läraren bekräftade. Ungefär femton minuter senare verkade det som att han fortfarande letade efter något att göra. Han gick in i bildrummet och började att rita figurer på ett stort skissblock, och en elev började att skratta, jag antog att det var för att figurerna såg roliga ut och Ragnar verkade uppskatta den positiva uppmärksamheten. Jag såg hur eleven tog upp en kartongskiva och höll den framför sig, Ragnar ropade att han var en tjur samtidigt som han sprang mot kartongskivan. Läraren kom då in i bildrummet och sa att de har blivit tillsagda väldigt många gånger idag och frågade vad det var med dem. Läraren frågade också Ragnar om de ska kontakta hans mamma, vilket han inte ville och blev därefter tillsagd att lugna ned sig om de inte ska ringa hem. De skulle också börja att städa innan de skulle gå till mellanmålet.

Hur är din relation till Ragnar?

Det är ändå en bra relation, han brukar lyssna. Han vet att när jag höjer rösten är det allvar, i vanliga fall. Men nu ska han tillbaka till de här rutinerna.

De får testa att vara en vecka med de äldre eleverna, det är inskolning inför hösten och idag var det den första dagen på vanliga avdelningen igen. Jag undrade om skillnaden mellan avdelningarna.

Det är friare, de får välja att gå ut om de vill eller inte och de har tv spel, det är lite mer åt fritidsgårdshållet.

Har olika miljöer någon betydelse för hans beteende?

Nej jag tror att han bara hade en sådan dag, men jag har faktiskt inte tänkt på om det är någon skillnad beroende på om det är mamma eller pappa vecka. Men det är olika dagar, ibland fungerar det jättebra och vissa dagar är såhär.

Hur gör du för att motivera eleverna?

Vi försöker med att barnen ska komma på det själva, jag har gjort en förslagslåda där de kan få välja en aktivitet att göra i minst tjugo minuter.

I analys av observationen framkom det att läraren sa nej till aktiviteten för att eleven tidigare har varit högljudd och att det alltid blev bråk, men det verkade inte som att eleven fick hjälp med att hitta något annat att göra. När eleven småningom hittade en kamrat och de började att leka med varandra, blev det istället en skarp tillsägelse och att de skulle börja städa innan mellanmålet. Min tolkning är att olika miljöer har betydelse i det här sammanhanget, jag syftar på elevens övergång från att lämna "fritidsgården" till den vanliga avdelningen. Läraren menade att de har en bra relation, och det är möjligt att de har det, men det verkade inte på det sättet under min observation. Eleven verkade ha svårt med att hitta motivationen till att göra någonting annat än att spela kula.

2. Vill vara med i leken men vet inte hur

Harald ville spela fotboll men istället för att fråga om han fick vara med, ropade han ”*jag är med*”. En elev sa nej och förklarade med att de var för många, men som snarast ångrade sig och sa att det gick bra om han inte skulle säga några svordomar. Det verkade som att han inte var med i gemenskapen, eftersom ingen elev hade frågat om han ville vara med, eller protesterat när en elev hade sagt nej. Det kan ha varit därför som det verkade att han bjöd in sig själv i leken. Eleverna stod på led och sköt straffsparkar, men efter några minuter tog han bollen från en annan elev och sköt den i mål, istället för att vänta på sin tur. Det blev en konflikt vilket resulterade i att han sprang därifrån, och när han hade lämnat fotbollsplanen fortsatte de andra att leka igen. Det var ingen lärare som ingrep, men det kan ha varit för att de betraktade situationen som att det inte längre fanns någon konflikt. Det fanns en lärare i närheten som jag kunde samtala med, utifrån min uppfattning att eleven kändes utanför när de skulle leka på fotbollsplanen.

Är han utanför den sociala gemenskapen?

Ja det är han, samtidigt som han själv är en stor orsak till att han är utanför. De orkar inte med hans beteende, eftersom han är högljudd och gapig. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Läraren nämnde en annan orsak till att han inte fungerar i gemenskapen med andra kan bero på att,

Han har ett fysiskt övertag mot sina jämnåriga, som var ännu mer synligt i förskoleklass, till exempel gjorde det ont att bli tacklad av honom på fotbollsplanen så de har kvar någon form av rädsla för honom. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Hur har du uppmärksammat att han har svårigheter med sociala relationer?

Vi har märkt att han försöker göra som andra, när han försöker komma in i gemenskapen, till exempel om han ser en elev knuffa en kamrat då går han och gör likadant. Det är accepterat när andra gör det, fast inte när han själv gör det och han förstår inte vad det beror på. Men han får också skulden för sånt som har hänt (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Hur försöker du hjälpa honom med att förstå det sociala samspelet?

Vi har jobbat med det sociala i tre år, men tyvärr har vi inte lyckats. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Jag vill betona att föregående citat var utifrån fältanteckning men när jag fick möjlighet till att spela in en intervju med läraren bad jag om en mer utförlig förklaring till hur de har försökt hjälpa honom med att förstå det sociala samspelet. Den förklaringen presenteras här nedan,

Han kom med ett åtgärdsprogram från förskolan, där det också har varit problem med det sociala och kompisar. Han är en av de elever som ingår i ett konflikthanteringsprogram, men det har tyvärr inte fungerat.

I analysen av observationen framkom det att eleven har svårigheter med sin sociala kompetens. Läraren försökte förklara *hur* de har hjälpt honom med att förstå det sociala samspelet, men jag fick snarare information om *vad* de har gjort för att hjälpa honom. Jag förstår det som att han försökte att komma in i gemenskapen, när han ropade ”*jag är med*” till de andra eleverna på fotbollsplanen. Läraren menade att Harald själv är en orsak till att han inte har kommit in i gemenskapen, för att han är högljudd och gapig. Men att han även får skulden för sånt som inte är hans fel, det verkar som att de andra eleverna nyttjar den situationen kring honom, när de skyller på honom om det är något som har hänt. Med anledning av hur andra elever kan uppföra sig mot honom, menar jag att en lärare hade kunnat prata med de andra eleverna på fotbollsplanen om vad som hade hänt. En anledning till att ingen lärare ingrep kan ha varit att de betraktade konflikten som utagerad när han lämnade fotbollsplanen och de andra eleverna fortsatte att leka igen. Men min uppfattning är att det bör vara en lärare i närheten, som kan ansvara för vilka regler som ska gälla på fotbollsplanen, för att undvika att en elev riskerar att stänga ute en annan elev från leken.

3. Motiverad och tagit eget initiativ

Ragnar kände sig motiverad till att sy en nalle. Med anledning av att Ragnar hade uppmärksammat hur andra elever på fritidshemmet höll på med att sy en nalle och tyckt att det såg roligt ut. Nästkommande dag hade han berättat det här för en lärare och samtidigt frågat om han också kunde få sy en nalle. Läraren gjorde därefter i ordning med material, det verkade som att läraren uppmuntrade hans egna initiativ.

Hur uppfattade du situationen?

Först och främst tyckte jag det var roligt att han hade hittat något att göra, man får hjälpa till lite i början så att han kommer in i det.

Vad har du för förhållningssätt till de elever som behöver motiveras?

De försöker man få igång och att de ska tycka att det är roligt, jag försöker visa så gott jag kan och sedan får de testa själv.

Jag observerade hur Ragnar hade fått hjälp av läraren, därefter gick han till en annan lärare och fick ytterligare hjälp och slutligen gick han till en tredje lärare och fick mer hjälp. Några minuter senare uttryckte han ljudligt ”*jag kan inte*”

Hur tänker du kring att bemöta elever som säger att de inte kan?

Att betona det positiva så mycket som möjligt, det försöker jag vara noga med och allt behöver inte bli rätt heller.

Hur gör du för att inkludera elever i gemenskapen med andra elever?

Det beror på vad den personen vill göra och vilka som gör vad, men jag brukar följa med, så att han kommer igång. Kanske med en ny grupp och jag brukar sitta med en stund för att se att allt går bra.

Jag uppmärksammade en regel för hur många elever som kunde leka i legorummet, högsta tillåtna antal var fem elever men läraren visste inte vad den regeln berodde på. Men om det fungerar bra i legorummet kan de få vara fler än fem elever menade läraren.

I analysen av observationen framkom det att elever kan inspirera andra elever även när de själva inte är medvetna om det. Min uppfattning är att läraren stöttade eleven och motiverade eleven genom att betona det positiva och poängterade att allt inte behöver bli rätt. Det verkade underlätta för läraren att motivera eleven när han hade berättat vad han ville göra och att läraren inte behövde motivera Ragnar till något att göra. Det kan vara som en annan lärare nämnde, att de arbetar med att eleverna själva ska komma på vad de vill göra. I den här situationen var Ragnar motiverad till att sy, men jag uppfattade det som att han var osäker och att han hade gett upp om inte lärarna hade hjälpt honom. Motivation handlar inte bara om att motivera elever till att göra något, det gäller också att få dem att behålla den drivkraft som de känner. Lärares förhållningssätt till att få elever inkluderade i gemenskapen var att följa med eleven till en aktivitet för att han eller hon skulle få vara med. Men en lärares förhållningssätt kan också leda till att stänga ute en elev från gemenskapen om reglerna följs strikt. Men läraren hade överseende med regeln som gällde högst fem antal elever i legorummet, om det fungerade bra.

4. När de är tre hamnar en utanför

Viktoria verkade nedstämd när jag observerade henne vid klätterställningen, jag hade uppmärksammat att hon sa ”jag kan inte” till en annan elev. Hon försökte att göra en volt men det verkade svårt, den andra eleven försökte att motivera henne. Tänk dig att du ska hoppa upp på en häst sa eleven. Jag gillar att rida men jag har aldrig ridit svarade Viktoria och verkade lite gladare. Jag började att samtala med en lärare som fanns i närheten.

Vad är det som har hänt?

Hon är lite känslig den här tjejen, det finns två tjejer som hon leker med, men när de är tre är det vanligtvis hon som hamnar utanför. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Jag frågade varför det är Viktoria som vanligtvis hamnar utanför, men läraren visste inte vad det berodde på, men det kan bero på att de leker något som hon inte vill. När jag kom till klätterställningen hade alltså Viktoria gått dit på grund av att hon hamnat utanför. Viktoria berättade för läraren att det kändes svårare att göra en volt, när hennes tidigare två lekkamrater tittade på när hon misslyckades. Läraren uppmanade henne att inte bry sig om att de andra tittade.

Vad har Viktoria för relation till den andra eleven?

De går i samma klass men jag har inte sett dem leka tillsammans förut. Men den tjejen kan leka med alla, hon hade sett att Viktoria var ledsen och gick dit. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Det verkade som att du försökte motivera Viktoria, vad sa du till henne?

Att det är svårt i början, men att hon måste träna och till slut så blir det bra. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

Läraren berättade vidare,

Om jag hör någon elev säga att de inte vågar eller inte kan, säger jag till dem att de inte ska säga så. Vill de försöka göra något, eller om de tror att de kan göra något bättre så kan de försöka. Men om de inte klarar det ska de ändå vara nöjda med sin insats. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

I analysen av observationen framkom det att elever som av någon anledning hamnar utanför gemenskapen kan träffa en ny lekkamrat. Min poäng är inte att det är positivt för elever att hamna utanför, men det kan leda till nya relationer med nya kamrater. Det är positivt hur en elev kan uppmärksamma att en annan elev är ledsen och gå dit för att trösta eleven, även om de inte är lekkamrater. Min uppfattning är att lärare bör underlätta för elever att träffa nya lekkamrater, men det verkade som att i den här situationen var läraren mer fokuserad på att eleven inte skulle bry sig om sina tidigare lekkamrater. Min tolkning är att läraren kände till Viktorias situation, och att hon är den som vanligtvis hamnar utanför. Men det verkade som ett konstaterande från läraren, att det är på grund av att hon är en känslig tjej. Det kan vara en förklaring, men eleven ska inte behöva vänja sig vid att hamna utanför på grund av att hon har nära kontakt med sina känslor. Utifrån det menar jag att läraren kunde ha pratat med hennes kamrater, för att försöka undvika att hon hamnar utanför fler gånger. Det var den nya lekkamraten som gjorde att Viktoria inte behövde vara ensam. Det verkade också som att flickan genom sitt sätt att motivera, försökte få henne att förstå att det var väsentligt att göra en kraftansträngning. Läraren försökte att motivera henne genom att förklara att det är svårt i början, vilket är sant men samtidigt hjälper det inte henne att göra en volt om hon inte vet hur hon ska göra.

5. Kan inte och behöver inte försöka

Megan var med i idrottshallen på stationsträning, som var en ny aktivitet för henne. Läraren informerade om de olika stationerna, hur de skulle använda rockringarna, hur de skulle springa och hämta ärtpåsar, och hur de skulle hoppa jämfota mellan de olika hindren. Megan ropade att hon inte kan hoppa jämfota, läraren svarade ”*man gör så gott man kan*” Min uppfattning är att läraren menade att det viktiga är att fokusera på sin egen prestation och inte jämföra den med någon annans. När aktiviteten började iakttog jag hur Megan omgående började med att hoppa med varannan fot. Jag frågade om läraren hade uppmärksammat detta och läraren svarade, ”*att det går bra att göra så också*” Min anledning till att jag frågade läraren om detta, var inte för påpeka att eleven gjorde ”fel”, snarare för att jag ville veta hur läraren hade tänkt kring den situationen. Efter en stund observerade jag hur Megan pratade med läraren men jag hörde inte vad de sa till varandra. Men jag uppmärksammade att något ändrades vid stationen där det var jämfotahopp. Jag frågade läraren om vad som hade ändrats vid den stationen,

Megan tyckte att hindren var för nära varandra och det var för svårt att hoppa mellan de olika hindren. Jag tog därför bort ett hinder och ökade avståndet mellan de andra, för att det skulle bli lättare att hoppa. (ur fältanteckning om närvarande lärare)

I analysen av observationen framkom det att läraren försökte motivera Megan genom att sänka de prestationskrav som elever kan uppleva. Läraren förenklade också stationen efter att Megan hade sagt att det var för svårt att hoppa mellan de olika hindren. I det här sammanhanget tolkar jag det som att miljön hade betydelse, eftersom det hade varit annorlunda om det var en idrottslektion i skolan. Min uppfattning är att läraren hade kunnat fråga Megan om hon ville försöka att hoppa jämfota och därmed gett henne stöttning och återkoppling. Det verkade som att Megan var osäker på sin egen förmåga och det hade varit en möjlighet för läraren att försöka arbeta bort den osäkerheten.

6. Försöker komma in i gemenskapen

Harald gick in i legorummet, och ungefär tio minuter senare gick han ut därifrån och satte sig hos två elever som lekte med kappla stavar. Han frågade inte om han fick vara med och leka, utan bara satte sig bredvid de andra. De satt och pratade när Harald plötsligt raserade deras konstruktioner. Det verkade som att han sökte deras uppmärksamhet. Det var en lärare i närheten som inte ingrep i den situationen och det är min uppfattning att läraren avvaktade för att se om eleverna själva kunde lösa konflikten. Några minuter senare blev de båda eleverna hämtade av sina föräldrar. Jag har observerat den här eleven, inomhus och utomhus och jag funderade på om olika miljöer har någon betydelse för hans beteende,

Ja han fungerar bättre utomhus för där kan han spela fotboll och leka i klätterställningen, han tycker om att röra sig. Inomhus finns egentligen ingenting som han tycker om att sysselsätta sig med.

Hur gör du för att motivera honom till att göra något inomhus?

Det är jättesvårt, man kan göra individuella anpassningar, till exempel ett schema där det framgår vad som finns att välja på, för när man frågar honom så vet han aldrig. Bekymret för oss är att det är trettioen barn i gruppen och fem av dem kanske skulle behöva ett sådant schema. Men det faller med att någon måste se till att schemat följs och det kan vi inte ha koll på.

Deltar du själv i någon aktivitet tillsammans med honom?

Vi har försökt att vara med i legorummet eftersom han vill gärna vara där, men om vi är där lämnar de andra barnen rummet eftersom de inte vill att vi ska vara med.

Utifrån vad jag har observerat framgick det nu för mig i efterhand att enda gången som jag egentligen hade sett honom delta aktivt i någon aktivitet var fotbollen. Läraren fortsatte,

Han säger själv, jag kan inte, inomhus sitter han bara med och när vi frågar vad han vill göra, svarar han bara vem han vill vara med.

Hur arbetar du med att få honom att fokusera på vad han vill göra?

Det är väldigt svårt, när han gick i förskoleklass, kunde man få honom att spela kort och spel. Men som du har observerat så byter han ofta aktivitet, han är väldigt rastlös. Men han hamnade utanför eftersom de andra barnen inte fick leka med honom för sina föräldrar. Det barnet han hamnade i konflikt med, hade andra vänner som också tog avstånd från honom, därför blev han utfrysad från alla. Det var egentligen ingen stor konflikt men den blev jättestor på grund av föräldrarna. Då blev det viktigt att försöka få honom accepterad av någon.

I analysen av observationen framkom det att läraren har försökt att motivera honom till att göra något inomhus, men det är svårt eftersom han är rastlös och trivs bättre utomhus. Men min tolkning är att det finns något som han vill göra inomhus, men bara för en kort stund och därför hade de kunnat erbjuda olika inomhusaktiviteter, men att eleverna byter aktivitet med varandra för att inte vara länge vid en aktivitet. Lärarna har försökt att delta i en lek tillsammans med Harald men då ville inte de andra eleverna vara med. Det kan ha varit därför som läraren inte ingrep i situationen med kappla stavarna för att eleverna skulle försöka lösa konflikten själva, och att han skulle bli accepterad för den han är.

Diskussion

Detta avsnitt inleds med en kort sammanfattning av resultatet. Därefter kommer jag att diskutera resultaten i relation till forskningen och syfte samt frågeställningar.

Sammanfattningsvis visar resultaten att lärarna hjälper eleverna när de vet vad de vill göra, men att de uppmanar eleverna att själva hitta sin motivation. Lärarnas förhållningssätt till att inkludera elever i gemenskapen är avvaktande och stöttande, vilket innebär att eleverna får ta en mer framträdande roll. Miljöer har betydelse för eleverna, men miljöer är också förknippade med den trygghet som eleven känner i den miljön och vad det finns för aktiviteter att göra. Elever inspirerar, motiverar och inkluderar andra elever i en gemenskap på ett sätt som inte lärare gör/kan. Syftet med min studie var att undersöka hur lärare i fritidshem försöker inkludera alla elever i gemenskapen. Mina resultat visar att eleverna tog en mer framträdande roll i jämförelse med lärarna som hade en mer avvaktande roll, men de kunde också uppmana eleven att själv leta efter en lekkamrat, eller att följa med eleven som stöd till en ny grupp.

I min studie var den första frågan, vad gör lärare för att motivera elever till att delta i aktiviteter? I resultaten tolkar jag det som att eleverna själva ska komma med förslag på aktiviteter, och därefter kan lärarna hjälpa eleverna med att de inte ska förlora motivationen. Det jag har observerat är i likhet med vad Mørch (2015) menar att det förväntas av elever idag att de ska kunna ta egna beslut. Svårigheten uppstod först när eleverna inte hade något att göra eller att de inte visste hur de skulle göra det. Ragnar och Harald beskrevs som högljudda och Viktoria beskrevs som känslig av de tre lärarna som jag intervjuade. Ragnar fick en tillsägelse av sin lärare när han lekte att han var en tjur, men dagen efter sydde han en nalle och den läraren beskrev inte honom som högljudd. I leken på fotbollsplanen och med kappla stavarna verkade det som att Harald försökte komma in i gemenskapen. Min tolkning av Ragnar och Harald är inte att de är högljudda, snarare att de försöker få kontakt med andra elever. Enligt Ihrskog (2011) kan elever testa sin sociala kompetens på olika sätt och ett sätt kan vara att sätta sig bredvid önskad lekkamrat. Det försökte Ragnar göra, men det fick han inte för den platsen var upptagen. Ett annat sätt kan vara att ta något från en annan, men Harald raserade istället andras konstruktioner av kappla stavar. Min poäng är att det finns olika sätt att testa sin sociala kompetens, och när elever testar den sociala kompetensen kan de framstå som högljudda. Viktoria hamnade utanför leken men jag uppfattade inte henne som känslig på ett sätt att det skulle vara ett hinder för henne att leka med andra elever. När hennes två tidigare lekkamrater fortsatte att leka med varandra, gick hon istället till klätterställningen, och där träffade hon en ny lekkamrat.

Jenner (2004) menar att elever är som de är, men att elever kan uppfattas olika av olika lärare. Jag fokuserade mer på omständigheterna kring eleverna än på deras beteende, Stanek (2015) menar att lärare inte ska bilda sin uppfattning om elever baserat på endast en typ av miljö eller i ett sammanhang. En lärare menade att när Ragnar inte fick spela kula hade han bestämt sig för att allting annat var tråkigt. Jag menar att det kan verka så om det inte finns något som motiverar eleven, varken någon yttre eller inre motivation. Skaalvik och Skaalvik (2016) menar att yttre motivation kan vara när en elev vill imponera på en vän, inre motivation kan vara när en elev är engagerad. Exempel på det är, när Ragnar målade figurer på ett skissblock och en annan elev skrattade åt hans figurer, han verkade tycka om uppmärksamheten och fortsatte därför att måla, alltså en yttre motivation.

Det var han själv som föreslog att han skulle sy en nalle, efter att ha blivit inspirerad av andra elever. Han hade alltså en inre motivation, han verkade engagerad. Min uppfattning är att det verkade som att lärarna arbetade med att eleverna ska bli mer självständiga men jag menar att det är viktigt som fritidslärare att vara lyhörd för hur mycket eget ansvar en elev kan hantera, det finns en balans mellan att eleven tar för mycket och inget ansvar. Boo, Frykedal och Thorsten (2017) menar att den inre motivationen skapas utifrån det psykologiska behovet som är självständighet. Jag förstår det som att eleven kan visa att de klarar av en uppgift utan att få hjälp, men de kan givetvis få stöttning om det skulle behövas. Men om det övergår till att läraren syr nallen istället för eleven eller att läraren tar bort ett hinder på idrotten för att underlätta för eleven, kan det minska elevens tilltro till den egna förmågan. Elever behöver känna att de är kompetenta och att de själva kan klara av en uppgift. Det är viktigt att elever får försöka själva också, som en lärare uttryckte det. Den andra frågan i min studie var, vad betyder lärarnas förhållningssätt för elevers inkludering? I resultaten tolkar jag det som att lärarna inte verkade hjälpa eleverna med att bli inkluderande i gemenskapen i den omfattningen som jag hade föreställt mig. En lärare beskrev hur de försökte att hjälpa Harald in i gemenskapen med andra, fast då ville inte de andra eleverna längre vara med. Dahl (2011) menar att lärare kan underlätta för elever att samverka med varandra, även om läraren själv inte har möjlighet att delta. De kan ordna en miljö som kan leda till gemensamma aktiviteter. Jag menar att lärarna kan erbjuda olika inomhusaktiviteter gemensamt för Harald och andra elever, och att de kan byta aktivitet med varandra för att de inte ska tillbringa någon längre tid på varje aktivitet. Läraren menade att de har svårigheter med att få honom accepterad av andra elever.

Nielsen (2011) menar att varje elev behöver få möjlighet att bidra till gruppens utveckling, det kan vara att arbeta tematiskt. Den elev som har mer kunskap om ett moment kan lära den andra eleven och därmed får de lära sig hur deras olika styrkor fungerar i en grupp. Min uppfattning är att det kan vara ett sätt att få honom accepterad av de andra eleverna i gruppen, genom att han får visa de andra eleverna vad han kan och att de kan lära av varandra. Det är viktigt att läraren är medveten om elevers olika styrkor och hur de lämpligast kan användas i en grupp. Lundgren och Karlsudd (2013) menar att lärare i fritidshem kan erbjuda ett varierande lärande till hur eleverna lär sig i skolan. Min tolkning är att en lyhörd fritidslärare kan göra skillnad, genom att anpassa uppgifterna utifrån elevers olika färdigheter, för att ingen elev ska känna sig utpekad och sämre än någon annan. Nilholm (2005) menar att i det kategoriska perspektivet bedöms eleven som besvärlig och att det inte beror på något utanför eleven. En lärare menade att Harald själv var en orsak till att han har hamnat utanför, en annan lärare menade att Viktoria hamnade utanför för att hon var känslig. En tredje lärare beskrev hur Ragnar saknar självinsikt och påpekar att alla andra gör fel och det därför som han har det svårt att komma in i gemenskapen. Men Ragnars lärare menade ändå att de har en bra relation. Enligt Frelin (2012) är det väsentligt att inte ta relationen till eleven som en självklarhet eftersom förtroendekapitalet kan minskas på grund av strikta tillsägelser och negativ kritik. Utifrån min observation verkade de inte ha en bra relation, men det baserar jag inte enbart på grund av *vad* eleven fick höra, snarare på grund av vad eleven *inte* fick höra. Det finns alltid en anledning till elevers beteende menar Hugo (2011) och att "bråkiga" elever är vana vid att få negativa kommentarer. Läraren uttryckte själv om Ragnar att "*det blir alltid bråk*" när han ska spela kula. Men Hugo menar att det är viktigt att elever som benämns som bråkiga också får höra *vad* de gör bra. Min poäng är att läraren hade kunnat säga något positivt till honom för det verkade som att han behövde höra det.

I resultaten framgår det att somliga lärare arbetar utifrån vad Nilholm (2005) beskriver som det relationella perspektivet, att betrakta de sociala omständigheterna som besvärliga för eleven, och inte att det är eleven som är besvärlig. En lärare berättade hur denne vanligtvis följer med eleven för att inkludera honom eller henne i gemenskapen med andra elever, beroende på vad eleven vill göra. Dessutom satt läraren med för att se att allt gick bra. En annan lärare beskrev hur Harald fick skulden för sådant som har hänt. Men jag har inte observerat om läraren har diskuterat det här med andra elever om hur de aktivt kan välkomna sina kamrater in i gemenskapen. Min uppfattning är att läraren har haft ett avvaktande förhållningssätt för att inte riskera att de andra eleverna förskjuter Harald istället för att acceptera honom. Utifrån mina observationer, tolkning av resultaten och hur jag har förstått ett antal situationer, verkar det som att det är mycket fokus på individerna. Exempel på detta är, de två observationerna med Harald, en observation med Ragnar och en observation med Viktoria. Greene (2016) menar att lärare kan tänka att en enskild individ försvagar gruppen, men individerna i gruppen behöver också lära sig att engagera sig i sina kamraters välmående. Det är min uppfattning utifrån mina resultat i förhållande till forskningen, att lärarna behöver också arbeta med eleverna i dessa individers närhet, för att det inte ska bli alltför mycket fokus på den enskilda individen. Hwang och Nilsson (2014) menar att en grupp är mer än individerna som ingår i den och att det är nödvändigt att ta hänsyn till det annars blir det mest fokus på individen.

Lärarnas förhållningssätt till att inkludera eleverna i gemenskapen med andra elever var avvaktande och stöttande, och utifrån mina observationer var det eleverna som gjorde mest för att hitta en lekkamrat. Jag tänkte på hur Ragnar hittade en lekkamrat men de blev tillsagda och fick därmed avsluta leken. En annan elev bestämde att Harald fick vara med och spela fotboll, och den situationen när en elev uppmärksammade att Viktoria var ledsen och gick dit, men läraren hade sagt att hon inte skulle bry sig om hennes tidigare lekkamrater. Den tredje och därmed sista frågan jag hade i min studie var, vilken betydelse har miljön för elevers beteende? I resultatet framgår det att en lärare upplevde att miljön inte hade någon betydelse för Ragnars beteende, men att det kan finnas ett samband med vilken förälder han bor hos under veckorna. Det framkom att vid den här konflikten var det den första dagen för honom på den vanliga avdelningen igen, han hade varit en vecka på en avdelning som var ”*mer åt fritidsgårdshället*”. Min uppfattning är att miljön har betydelse för elevers beteende. Men det beror på hur begreppet miljö uppfattas, det kan vara ljudmiljö eller social gemenskap, men i likhet med Björklid (2005) anser jag att det också finns en *subjektiv* miljö. Alltså hur eleven själv reagerar på den platsen där han eller hon befinner sig, och om det är förknippat med positiva eller negativa känslor. Jag menar att miljön hade betydelse för Ragnars beteende, han hade varit på en avdelning med tv spel och han fick välja om han ville vara inne eller ute. Han kommer sedan tillbaka till den vanliga avdelningen och ville spela kula, men det fick han inte och det fanns inga tv spel samt att alla elever skulle gå ut när läraren sa det. Läraren påpekade, ”*men nu ska han tillbaka till de här rutinerna*”. En annan lärare menade att miljön har betydelse, åtminstone för Haralds beteende eftersom han tycker mer om att vara utomhus för där kan han spela fotboll och leka i klätterställningen. Men som jag resonerade i inledningen av diskussionen, förstår jag det som att miljöer också är förknippade med hur trygg eleven känner sig på den platsen och vad det finns för aktiviteter att göra. Eleven hade kanske uppfört sig annorlunda om det hade varit möjligt att spela fotboll inomhus, eftersom det är något som han tycker är roligt.

Enligt Stanek (2015) ska elever förstås utifrån det sammanhang där de befinner sig, och vilka möjligheter som de har att agera utifrån. Elever har olika möjligheter beroende på vad det är för regler som gäller på deras avdelning. Jag har tidigare resonerat om att elever på en avdelning fick välja mellan att vara inomhus eller utomhus. Jag förstår det som att regler ska underlätta för eleverna att förstå vad som gäller i verksamheten, men min tolkning är att olika regler kan verka förvirrande för eleverna, *får jag eller får jag inte?* I legorummet gällde en regel för hur många elever som fick leka där, men läraren tillät fler elever om det fungerade bra. Den läraren som jag pratade med angående regeln till legorummet, visste inte själv anledningen med den. Eleverna som var på inskolning inför hösten behövde anpassa sig till nya regler, och efter en vecka skulle de följa de gamla reglerna igen. Enligt Jacobsen, Christiansen och Jespersen (2004) bör läraren prata med eleverna om reglerna och att läraren ska agera konsekvent och inte göra undantag för några elever. Men det är också viktigt att reglerna bearbetas med tiden för det är i diskussionen som eleverna får en utvecklad förståelse för reglerna. Jag menar att lärarna kan försöka komma överens med varandra och eleverna om vilka regler som ska gälla på deras avdelning och varför. Jag har resonerat om hur Ragnar blev tillsagd av läraren att städa inför mellanmålet, och det kan ha varit för att alla elever skulle hjälpa varandra att städa. Men baserat på min observation tolkar jag det som att det hade haft en positiv effekt på honom, om han inte hade behövt städa vid det tillfället. Ellneby (2016) menar att det finns olika förutsättningar i en miljö som kan påverka elevers koncentrationsförmåga på ett positivt sätt. Elever bör få möjlighet till att vara högljudda ibland, men också att läraren inte alltid behöver prioritera städningen, om något skulle vara kvar från en lek kan eleverna fortsätta att leka med det dagen efter.

En avsikt med den här diskussionen är att jag vill placera mina resultat i ett samhällligt perspektiv, och att belysa svårigheten med att inkludera elever i gemenskapen. Det är viktigt att elever får hjälp med att känna samhörighet till varandra, för det gäller alltså inte enbart hur utanförskap kan påverka elever på fritidshem, utan också i skolan samt i övriga samhället. I forskningsöversikten har jag resonerat om elever som känner sig ensamma, och det kan leda till att de inte tycker det är roligt att vara i skolan eller på fritidshemmet. Min uppfattning är att de eleverna kan också känna sig utanför i samhället eftersom en betydande del av elevers sociala nätverk har sitt ursprung i skolväsendet. Min förhoppning är att jag har gett en beskrivande bild av det komplexa i en fritidslärares förhållningssätt till att inkludera elever i gemenskapen. Det är inte enkelt att veta för honom eller henne hur de bör agera i olika situationer. Enligt Pihlgren (2012) kan en elev kan reta en annan på ett skämtsamt sätt för att få eleven att känna sig inkluderad. Men det kan också vara att eleven medvetet kränker en annan för att få eleven att känna sig utanför. Skillnaden mellan de två situationerna kan vara svår att avgöra.

Avslutningsvis är det här är min sammanfattning utifrån resultaten i min studie, och utifrån hur jag har tolkat mina observationer. När det gällde att motivera hade lärarna olika förhållningssätt, det kunde vara att eleven själv skulle komma på något att göra, och att få hjälp med att ha kvar motivationen. Det kunde också vara att informera om att det är svårt i början men att det blir lättare med träning, men att inte ge någon förklaring till hur eleven kan göra för att klara uppgiften. Det kunde vara att göra det lättare för eleven som säger att denne inte kan, istället för att motivera eleven till att försöka klara uppgiften. Min poäng är att eleverna själva lyckades med att *hitta* det som motiverade dem, medan lärarnas roll var mer att stötta eleverna för att de inte skulle *förlora* motivationen. När det gäller inkludering hade lärarna också olika förhållningssätt. Eleven kunde bli tillsagd att själv hitta en lekkamrat, att läraren följde med eleven till en ny grupp, beroende på vad han eller hon ville göra. En lärare försökte få en elev att inte bry sig om de tidigare lekkamraterna som fick henne att känna sig utpekad. En annan lärare verkade avvaktande för att se om eleven blev accepterad i gemenskapen. Men utifrån det jag observerade var det elever som motiverade och inkluderade andra elever. Min poäng är att eleverna själva lyckades med att motivera en elev som inte ville göra något annat än att spela kula, en elev i utanförskap fick en ny lekkamrat, medan lärarens roll fungerade mer som ge eleverna stöd på olika sätt. När det gäller miljöns betydelse menar jag utifrån Hippinen Ahlgren (2017) att elever inte *är* utan att elever *blir* i olika miljöer och utifrån mina observationer verkar det som att elever fick samma bemötande oavsett sammanhang. Min förhoppning är att fritidsläraren kan ta en mer aktiv roll när det gäller att motivera elever till att hitta något som engagerar dem, och inkludera elever i gemenskap med andra samt att bli bättre på att förstå elever i olika sammanhang, för att samtliga elever ska få den hjälp de behöver.

Referenser

Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Boo S, Forslund Frykedal K, & Thorsten A. (2017). *Att anpassa undervisning: till individ och grupp i klassrummet*. Första utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur.

Broström, S. (2015). Fritidshemmet som arena för lärande. I T. Ankerstjerne (red.). *Perspektiv på fritidshemspedagogik*. (1. uppl.) s. 91–112. Lund: Studentlitteratur.

Brytting, T. (2017). Yrkesetiska principer för lärare. I *Lärarens handbok: läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. (11. uppl.) s. 299-306. Lund: Studentlitteratur.

Dahl, M. (2011). *Barns sociala liv på fritidshemmet: En studie om praktikgemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter*. (Licentiatavhandling). Göteborg: Institution för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs Universitet.

Ellneby, Y. (2016). *Stressade barn: och vad vi kan göra åt det*. (7 uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

Elvstrand, H. (2013). Den villkorade delaktigheten. I A. Fjällhed & M. Jensen (red.). *Barns livsvillkor: i mötet med skola och fritidshem*. (1. uppl.) s. 105–118. Lund: Studentlitteratur.

Frelin, A. (2012). *Lyhörda lärare: professionellt relationsbyggande i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Greene, R.W. (2016). *Vilse i skolan: hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Hansen Orwehag, M.. (2011). Att leda den fria tidens lärande – med gruppen i fokus. I C. Nielsen, M. Hansen Orwehag, E. M. Johansson, M. Lundström, I. Wernersson & R. Vikström. *Konsten att navigera mellan individ och grupp: lärarens uppdrag i skola, förskola och fritidshem*. (1. uppl.) s. 67-90. Malmö: Gleerups.

Hippinen Ahlgren, A. (2017). Miljön som didaktiskt verktyg. I Pihlgren, A.S. (red.) (2017). *Fritidshemmets didaktik*. (Andra upplagan) s. 99-119. Lund: Studentlitteratur.

Hugo, M. (2011). *Från motstånd till framgång: att motivera när ingen motivation finns*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Hwang, P. & Nilsson, B. (2014). *Gruppsykologi: för skola, arbetsliv och fritid*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Ibanez, M. (2015). Samhälleliga perspektiv på barns uppväxtvillkor i vår tid. I T. Ankerstjerne (red.). *Perspektiv på fritidshemspedagogik*. (1. uppl.) s. 19–32. Lund: Studentlitteratur.

Ihrskog, M. (2011). Fritidshemmet som utgångspunkt för identitetsutprovning. I A. Klerfelt & B. Haglund (red.). *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker*. s. 80–94. Stockholm: Liber.

Jacobsen, B., Christiansen, I. & Sand Jespersen, C. (2004). *Möt eleven: lärarens väg till demokrati i klassen*. Lund: Studentlitteratur.

Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Johansson M, E.. (2011). Den avvikande individen i gruppen- specialpedagogik och inkluderande perspektiv. I C. Nielsen, M. Hansen Orwehag, E. M. Johansson, M. Lundström, I. Wernersson & R. Vikström. *Konsten att navigera mellan individ och grupp: lärares uppdrag i skola, förskola och fritidshem*. (1. uppl.) s. 111-132. Malmö: Gleerups.

Johansson, T., Lindgren, S. & Hellman, A. (2013). *Nya uppväxtvillkor: samhälle och individ i förändring*. 1. uppl.) Stockholm: Liber.

Korp, H. & Riesenfors S. (2013). Etnografi i forskning om ungdomars vardag. I S, I. Erlandsson & L. Sjöberg (red). Barn och ungdomsforskning, metoder och arbetssätt. s. 61-80. Lund Studentlitteratur.

Kousholt, D. (2015). Barns gemenskaper och utsatta positioner-inklusion och fritidspedagogik. I P. Hviid & C. Højholt (red). *Fritidspedagogik med barnperspektiv*. (1. uppl) s. 173-191. Lund Studentlitteratur.

Lundgren Willén, B. & Karlsudd, P. (2013). Relationella avtryck och specialpedagogiska perspektiv i fritidshemmets praktik. I Asplund, J. (red). (2013). *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik*. s. 63-78. Kristianstad: Kristianstad University.

Mørch, S. (2015). Fritiden och dess pedagogik. I P. Hviid & C. Højholt, (red.). *Fritidspedagogik med barnperspektiv*. (1. uppl.) s. 121–148. Lund: Studentlitteratur.

Nielsen, C.. (2011). Att organisera undervisning i klassrummet-ansvara och svara an. I C. Nielsen, M. Hansen Orwehag, E. M. Johansson, M. Lundström, I. Wernersson & R. Vikström. *Konsten att navigera mellan individ och grupp: lärares uppdrag i skola, förskola och fritidshem*. (1. uppl.) s. 45-65. Malmö: Gleerups.

Nielsen, C. & Johansson M, E. (2011). Individen och gruppen. I A. Henry, A. Gurdal, S. & M. Asplund Carlsson, M. (red.). *Lärarket: ett mångfasetterat uppdrag*. (1. uppl.) s. 21- 37. Lund: Studentlitteratur.

Niemi, M. (2013). När spontantitet ger upphov till forskningsmaterial-den informella intervjun. I S, I. Erlandsson & L. Sjöberg (red). Barn och ungdomsforskning, metoder och arbetssätt. s. 179-192. Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, Claes (2005). Specialpedagogik - Vilka är de grundläggande perspektiven? *Pedagogisk Forskning i Sverige*. årg. 10, nr 2 s. 124-138.

Pihlgren, Ann S., *Demokratiska arbetsformer: värdegrundsarbete i skolan*, 1. uppl., Lund: Studentlitteratur, 2012.

Schjellerup Nielsen, H. (2006). *Gemenskap och utanförskap: om marginalisering i skolans värld*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. Johanneshov: Natur & kultur.

Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket.

Stanek, A. H. (2015). Fritidslärares bidrag till skolan. I P. Hviid & C. Højholt. (red.). *Fritidspedagogik med barnperspektiv*. (1. uppl.) s. 97–118. Lund: Studentlitteratur.

Wernersson, I. (2011). Individen och gruppen i samhällets uppdrag till läraren. I C. Nielsen, M. Hansen Orwehag, E. M. Johansson, M. Lundström, I. Wernersson & R. Vikström. *Konsten att navigera mellan individ och grupp: lärares uppdrag i skola, förskola och fritidshem*. (1. uppl.) s. 25–43. Malmö: Gleerups

Bilaga 1 – Missivbrev

Hej mitt namn är Tony Andreasson och jag studerar till lärare i fritidshem på Högskolan Väst i Trollhättan. Jag läser sista terminen och nu är det dags för mig att skriva ett examensarbete på 15 hp.

Mitt fokus är barn, främst i åldrarna sex till nio år, som inte vill pröva något nytt, inte vill delta i någon aktivitet eller som har svårigheter med att få tillträde till gemenskapen med andra barn. Syftet med studien är att undersöka hur fritidslärare gör för att motivera dessa barn och inkludera dem bland andra barn. Studien jag ska göra är en observation av olika individer i olika miljöer, alltså ute och inne, framför allt under fritidshemstid. Dessutom ska jag genomföra samtalsintervjuer med fritidslärarna om det som händer under de olika observationerna.

Mina observationer kommer jag att anteckna i en loggbok och för intervjuerna kommer jag att använda mig av ljudinspelning i någon form. Det är viktigt att understryka att jag inte letar efter rätt och fel, mitt fokus är som sagt på barnen och hur de kan motiveras att delta i nya aktiviteter, och hur de kan inkluderas i en gemenskap med andra barn.

Det är min skyldighet att informera er om de etiska forskningskraven som jag måste följa, där det första kravet är att informera om min studie. Det andra kravet är att jag måste få samtycke från rektorn och övrig skolpersonal om deltagande, alltså ert medgivande att delta i studien. Ni kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Det tredje kravet är att det material som jag producerar och samlar in under observationerna och samtalsintervjuerna får endast användas till forskning samt att inga andra än forskare får ta del av mitt material. Det fjärde och sista kravet är anonymitet, vilket innebär att i mitt material pekas ingen person eller plats ut.

Handledare: Monica Orwehag

Mejl: monica.orwehag@hv.se

Har ni några funderingar kan ni kontakta mig på,

Tel: 070 xxx xx xx

Mejl: toan0019@student.hv.se

Med Vänlig Hälsning

Tony Andreasson

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se