



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044 250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

**Självständigt arbete, 15hp, för**

**Kandidatexamen i Pedagogik**

**VT 2021**

**Fakulteten för Lärarutbildning**

## **ADHD i fritidshemmets verksamhet**

En undersökning om stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet.

**Författare:**

**Patrik Engqvist**

**Oskar Sjölander**

**Handledare:**

**Helén Persson**

**Examinator:**

**Lars-Erik Nilsson**

**Författare/Author:**

Patrik Engqvist

Oskar Sjölander

**Titel**

ADHD i fritidshemmets verksamhet – En undersökning om stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet

**Engelsk titel**

ADHD in the after-school program - A research about the support for pupils with ADHD in the after-school program.

**Handledare**

Helén Persson

**Examinator**

Lars-Erik Nilsson

**Sammanfattning**

Syftet med studien är att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Genom att synliggöra vår studie vill vi inspirera alla pedagoger inom området att arbeta på ett sådant sätt som ger elever med ADHD de bästa förutsättningarna i deras fritidsverksamheter. Studien grundar sig i författarnas intresse för elever med ADHD och deras stöd i fritidshemmet samt genom att vi båda ansåg att forskningen inom området var ganska begränsad. Samt att mesta delen av forskningen vi hittade var inriktad på stöd i skolan i stället för i fritidshemmet. Studien utgick från sex semistrukturerade intervjuer där lärare i fritidshem och rektorer fick svara på frågor angående stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Studien innehåller även observationer gjorda på två olika fritidshem angående vilket stöd elever med ADHD får i fritidshemmet enligt lärare. Studien utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv beskrivet av Säljö (2020 & 2015) kategoriserat i begreppen mediering, appropriering och proximala utvecklingszonen. Utöver detta har vi vägt in barn och ungdomspsykiatri (BUP) & habiliteringens (HAB) betydelse för att stöd skall sättas in, samt orsaker till att stöd inte sätts in. Studiens resultat pekar på olika faktorer som bidrar till att eleven med ADHD fungerar i fritidshemmets verksamhet, samt behovet av fortbildning kring ämnet anpassat till fritidshemmet snarare än skolan, förtydligandet av elevassistentens roll, bildstödet möjligheter, verksamhetsbudgetens påverkan, varför stödet skiljer sig mellan pojkar och flickor, vikten av stöd i det sociala samspelet samt hur vi skapar struktur för elever med ADHD.

## **Ämnesord**

ADHD, Appropriering, Attention-deficit/hyperactivity disorder, Bildstöd, Elevassistent, Extra anpassningar, Fritidshem, Mediering, Proximala utvecklingszonen, Struktur, Socialt samspel, Stöd, Särskilt stöd.

## **Förord**

Vi vill rikta ett tack till varandra som kämpat på i både med och motgångar. Arbetet har bjudit in till både skratt och allvarliga diskussioner. Vi vill också rikta ett särskilt tack till alla som medverkat i vår studie, utan er hade det inte varit möjligt att genomföra studien. Vi vill också passa på att rikta ett särskilt tack till vår examinator som kom med bra och tydlig feedback till vår studie. Vi vill också rikta ett stort tack till Sara som läst vårt arbete samt gett oss feedback och bra tips för att föra arbetet framåt.

<b>1 Inledning</b> .....	7
<b>1.1 Resurser</b> .....	8
<b>1.2 Utgångspunkt</b> .....	9
<b>1.3 Antal elever med ADHD diagnos ökar</b> .....	10
<b>1.4 Begreppsförklaringar</b> .....	10
<b>1.5 Syfte och frågeställningar</b> .....	11
<b>2 Bakgrund</b> .....	12
<b>2.1 Barnkonventionen</b> .....	12
<b>2.2 Om ADHD</b> .....	13
<b>2.3 Att skapa struktur för de eleverna som behöver det</b> .....	13
<b>2.4 Åtgärdsprogram</b> .....	14
<b>2.5 Fritidshem</b> .....	15
<b>2.6 Utbildningsmöjligheter</b> .....	15
<b>3 Forskningsöversikt</b> .....	16
<b>3.1 Skolbaserad utrednings- och stödmodell</b> .....	16
<b>3.2 ADHD kopplat till fritidshemmet</b> .....	18
<b>3.3 Beteendeskilnader hos pojkar och flickor med diagnosen ADHD</b> .....	19
<b>3.4 Att underlätta för elever med ADHD i fritidshemmet</b> .....	20
<b>4 Teoretisk inramning</b> .....	21
<b>4.1 Sociokulturellt perspektiv</b> .....	21
<b>4.1.1 Proximala utvecklingszonen</b> .....	22
<b>4.1.2 Mediering</b> .....	23
<b>4.1.3 Appropriering</b> .....	24
<b>5 Metod</b> .....	25
<b>5.1 Motivering</b> .....	25
<b>5.2 Etiska överväganden</b> .....	26
<b>5.3 Genomförande</b> .....	28
<b>5.3.1 Urval – yrkesgrupper</b> .....	28
<b>5.3.2 Missivbrev</b> .....	29
<b>5.3.3 Intervju</b> .....	30
<b>5.3.4 Observation</b> .....	30
<b>5.3.5 Bearbetning av det insamlade materialet</b> .....	31
<b>6 Resultat och analys</b> .....	32

6.1 Observationer av verksamheterna och deltagarna .....	33
6.2 Observation av verksamheten 1 .....	33
6.2.1 Samling och uppstart av fritidshemmet .....	33
6.3. Observation av verksamheten 2 .....	34
6.3.1 Upprop och incheckning .....	35
6.4 BUP & HAB .....	36
6.5 Bildstöd .....	37
6.6 Utbildning av personal .....	39
6.7 Pedagogiska insatser .....	43
6.8 Elevassistent .....	44
6.9 Resursfördelning skola och fritidshem.....	46
6.10 Resursfördelning lärare .....	47
6.11 Socialt samspel .....	49
6.12 Struktur .....	51
6.13 Orsaker till att elever med ADHD inte får det stöd de har rätt till .....	53
6.14 Orsaker till att flickor med ADHD inte får det stöd de har rätt till.....	55
7 Slutsats .....	57
7.1 Arbetsmetoder .....	57
7.2 Resurser .....	58
8 Diskussion.....	59
8.1 Metod.....	59
8.2 Resultat .....	62
8.2.1 Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt lärare i fritidshem .....	62
8.2.2 Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt rektorer .....	64
8.2.3 Särskilt stöd och extra anpassningar elever med ADHD har rätt till i fritidshemmets verksamhet.....	66
9 Referenslista .....	69
10 Bilagor .....	73
10.1 Bilaga 1 - Intervjufrågor till rektor.....	73
10.2 Bilaga 2 - Intervjufrågor till lärare i fritidshem.....	74
10.3 Bilaga 3 – Missivbrev .....	75

# 1 Inledning

Vi vill med vår studie undersöka stödet för elever med attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) i fritidshemmets verksamhet. ADHD är ett vanligt neuropsykiatriskt tillstånd och förekommer därför ofta i skolan. Skolverket (2021) skriver att en diagnos aldrig får vara ett villkor för att en elev ska få stöd i skolan och fritidshemmet, det är en elevs förutsättningar att nå målen som ska vara avgörande för vilket stöd hen får. En studie av Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson (2013) visar att lärarnas syn ligger närmare hur det faktiskt ser ut. Deras studie är gjord i författarnas hemkommun och visar att av ca 500 elever som kartläggs av pedagoger är det bara 20 elever som får diagnosen ADHD. De övriga 480 står utan diagnos. Detta betyder att de inte uppnår kriterierna för en diagnos men eleverna som inte fått en diagnos kan fortfarande vara i behov av det särskilda stödet, något de inte får enligt studien. Enligt läroplanen (Skolverket, 2019) ska alla som arbetar i skolan se och stödja elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd för att skapa en miljö där alla elever utvecklas. Lärare förväntas kunna se och dokumentera ifall en elev är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd och därefter kunna ge eleven möjlighet till de anpassningarna eller stöd hen behöver. Särskilt stöd och extra anpassningar skiljer sig. Särskilt stöd i skolan sätts in om de extra anpassningar som läraren använder sig av inte leder till framsteg hos elever i behov av stöd. Enligt Skolverket (2014a) är extra anpassningar av mindre ingripande karaktär och befinner sig inom ramen för den ordinarie undervisningen. Extra anpassningar innebär att läraren använder anpassade läromedel såsom bildstöd eller digitala medel för att underlätta för eleven i undervisningen eller för att hjälpa sin elev att starta i gång arbetet. I en studie av Bolic Baric, Hellberg, Kjellberg & Hemmingsson (2015) förklarar de att en elev som har fått stöd genom att bryta ner skolarbeten i mindre genomförbara delar, har läraren gjort det för att göra det mer greppbart för eleven med ADHD. Det gjorde att eleven klarade av att genomföra skolarbetet. Studien har genomförts på äldre elever men metoden skulle lika gärna kunna fungera för yngre elever. Samma studie visar en avgörande aspekt av stöd i skolan och det är att stödet som ges i skolan ska vara tillräckligt i förhållande till det individuella behov som eleven har.

Skollagens bestämmelser om särskilt stöd gäller även i fritidshemmets verksamhet. Problemet med att skolans och fritidshemmets verksamhet har samma bestämmelser är att verksamheterna arbetar olika utifrån styrdokumentet och därför kan elever med ADHD få andra svårigheter och problem än de problem de stöter på i klassrummet. Därför kan fritidshemmet behöva ett anpassat stöd utvecklat för att stötta eleven i just fritidshemmets verksamhet. Bestämmelserna förutsätter också ett samarbete mellan förskoleklassen, skolan och fritidshemmet när behovet av ett särskilt stöd utreds i någon av verksamheterna, att personalen tar hänsyn till elevens omständigheter (Skolverket, 2014b). För att ta hänsyn till elevernas omständigheter behöver lärare ta del av resurser som är skapta för att hjälpa elever i behov av extra anpassningar, eller som har rätt till särskilt stöd. Gällande stöd för elever med ADHD finns det olika resurser att tillsätta och därför är det ett relevant område för vår studie.

## **1.1 Resurser**

Modellen för resursfördelningen ska tas fram av huvudmannen. Denna modell ska vara anpassad till olika fritidshem då dem har olika förutsättningar för att kunna genomföra uppdraget. I modellen bör upptagningsområdets socioekonomiska situation, elevens ålder, personalens kompetens, behovet av särskilt stöd hos elever, storlek på elevgrupp och andra delar som påverkar fritidshemmet finnas med. Men i en utvärdering som Skolverket har genomfört beskriver de att detta ofta sker rutinmässigt utan analys av verksamhetens förutsättningar att nå de nationella målen. Om resurserna fortsätter att fördelas rutinmässigt kommer det påverka fritidshemmet negativt, vilket kan leda till konsekvenser för likvärdigheten mellan olika fritidshem. Det kan göra det svårt att uppnå det kompletterande uppdraget. Detta går att undvika genom att huvudmannen och rektorn gör regelbundna uppföljningar för att utvärdera så att fritidshemmet uppnår målen. Detta skulle kunna göras genom ett systematiskt kvalitetsarbete, där resultaten kan synliggöra för huvudman och rektor var resurser behöver fördelas (Skolverket, 2014b). Det är viktigt att lärare i fritidshem får ta del av elevens utvecklingsplaner och åtgärdsprogram som lärare i skolans verksamhet skapat. Lärare i fritidshem ska vara medvetna om elevens utvecklingsbehov och kan ta tillvara på situationer som uppstår i

fritidshemmet för att stötta elevernas måluppfyllelse. Det kan även vara bra för eleven att lärare i fritidshem kan vara med och bidra med sin kompetens och erfarenhet när dessa dokument konstrueras. Lärare i fritidshem kan bidra med andra perspektiv och erfarenheter då eleven befinner sig i en annan miljö jämfört med när hen är i förskoleklass eller i skolan (Skolverket, 2014b).

## **1.2 Utgångspunkt**

Vi har valt att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Detta är något vi har fått ett intresse för under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU), men också genom tidigare erfarenheter då vi upplevt att elever med ADHD-problematik ofta får stöd i form av elevassistent på skolan men inte på fritidshemmet. Karlsudd (2020) har i sin studie visat att elever i behov av stöd oftast blir av med sin extra resurs i form av elevassistent när eleven går från skola till fritidshem, vilket strider mot skollagens och läroplanens bestämmelser (Skolverket, 2019; SFS 2010:800), undervisningen i skola samt fritidshem ska anpassas och utgå ifrån varje enskild elevs förutsättningar och behov. I våra tidigare arbetslivserfarenheter har vi sett att elevassistenten ofta inte följer med från skolan till fritidshemmet, trots att behovet av en elevassistent för den särskilda eleven behövts i fritidshemmet.

I vår studie ställde vi oss frågande vilket stöd elever med ADHD har rätt till i fritidshemmets verksamhet men också vilket stöd elever får i fritidshemmet enligt lärare och rektorer. Detta har vi tagit reda på genom att intervjua både lärare och rektorer samt genom att observera vilket stöd det finns i verksamheterna samt hur lärare i fritidshem använder extra anpassningar i samspelet med elever. Under studiens gång har vi märkt att det finns brist på forskning kring skolsituationen för elever med ADHD vilket överensstämmer med Skolinspektionens (2012) litteraturoversikt. De har också kommit fram till att det råder brist på kunskap om skolsituationen för elever med ADHD i Sverige och de drar slutsatsen att forskningen är väldigt sparsam. Samtidigt tror vi att resursfördelning och bristande kunskap inom ADHD är orsaker till hur stödet faktiskt ser



ut i fritidshemmet. Fortsatt tror vi att fortbildning kring ämnet kan ge större förståelse för det stöd elever med ADHD behöver och därmed kan lärare i fritidshem ge det stöd eleverna har rätt till.

### **1.3 Antal elever med ADHD diagnos ökar**

Det har blivit alltmer vanligt att barns svårigheter utreds och antalet barn som får en neuropsykiatrisk diagnos ökar. Kunskap om diagnoser som ADHD har blivit mer allmän och symtom som förknippas med ADHD känns lättare igen. Diagnoser är till för att kategorisera och ringa in svårigheter, men det räcker inte för att förstå den enskilda individen med diagnos. En medicinsk utredning inriktar sig på problemen för att ställa en diagnos. En utredning som resulterar i en diagnos är inte en fullständig kartläggning av alla aspekter av barnets personlighet, intressen, starka sidor och talanger speglas inte i den diagnostiska beteckningen men är av största betydelse för hur det kommer att fungera för barnet (Carlsson Kendall, 2015). Viktigast av allt kan vara att se och stötta de elever som inte uppnår alla kriterier för att få en diagnos eller inte ens får en utredning av ett vårdteam eftersom de inte uppnår tillräckligt av kriterierna som ställs för att få en diagnos. Att även de elevernas rättigheter tillgodoses och att skolans värdegrund upprätthålls även för dem. Det kan exempelvis vara elever med ADHD men som inte uppnår tillräckligt av kriterierna för att få en medicinsk diagnos men som ändå har svårigheter som påverkar deras skolgång eller fritidshemsvistelse (Jahn, Reuterswärd, Edfelt & Sjölund, 2020).

### **1.4 Begreppsförklaringar**

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) - I vår studie kommer begreppet ADHD att användas som en förkortning genom hela arbetet. Diagnosen visar sig på olika sätt och påverkar barn olika. Riksförbundet Attention (2020) förklarar att ADHD har olika indelningar. ADHD-H betyder att personer har främst svårigheter med hyperaktivitet och impulsivitet. Personer med ADHD-I har främst svårigheter med uppmärksamhet och personer som räknas som ADHD-C har dessa två kombinerat. Nivån och typen av svårigheter varierar från person till person och kan ta sig i uttryck på olika sätt.

Särskilt stöd - är insatser av mer omfattande karaktär som normalt inte går att göra inom ramen av ordinarie undervisning. Oftast blir det nödvändigt när elevens behov av stöd pågått under en längre tid (Skolverket, 2020a). Exempel på särskilt stöd kan vara en elevassistent som guidar sin elev genom skoldagen, en regelbunden kontakt med en speciallärare, enskild stödundervisning, och/eller placering i en särskild undervisningsgrupp (Skolverket, 2014c). Vad som inte är särskilt stöd är stöd i form anpassade läromedel, någon extra utrustning, digital teknik med anpassade programvaror då det är extra anpassningar.

SPSM - Står för Specialpedagogiska skolmyndigheten. SPSM är Sveriges största kunskapsbank när det kommer till specialpedagogik. De erbjuder kostnadsfritt stöd i form av kunskap och kompetensutveckling till förskolor, skolor och vuxenutbildningar över hela Sverige (SPSM, 2020a).

## **1.5 Syfte och frågeställningar**

Syftet med vår studie är att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Våra frågeställningar är:

- Vilket särskilt stöd och/eller extra anpassningar har elever med ADHD rätt till i fritidshemmets verksamhet?
- Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt lärare och rektorer?

## 2 Bakgrund

### 2.1 Barnkonventionen

Barnkonventionen är FN:s (Förenta nationernas) konvention om barns rättigheter, oberoende av barnets bakgrund ska barnet behandlas med respekt. Den svenska riksdagen tog ett beslut om att barnkonventionen skulle bli svensk lag den 1 januari 2020 (Skolverket, 2020b). I de fyra grundprinciperna presenterade av barnkonventionen är skolan högst relevant. Skolan arbetar inte bara utifrån vad Skolverket säger utan också Barnkonventionen. De fyra grundprinciperna är:

- Artikel 2: Alla barn har samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras.
- Artikel 3: Barnets bästa ska beaktas vid alla beslut som rör barn. Vad som är barnets bästa måste avgöras i varje enskilt fall och hänsyn ska tas till barnets egen åsikt och erfarenhet.
- Artikel 6: Alla barn har rätt till liv, överlevnad och utveckling. Här handlar det inte enbart om fysisk hälsa utan även om den psykiska, moraliska, andliga och sociala utvecklingen.
- Artikel 12: Alla barn har rätt att uttrycka sin mening och få den respekterad. Hänsyn ska tas till barnets åsikter i frågor som berör honom eller henne (Unicef Sverige, 2009). Eftersom barnkonventionen är lag i Sverige behöver lärare i fritidshem förhålla sig till dessa utöver läroplanen och skollagen. Det är något rektorer måste se till att det efterlevs i fritidshemmet och om det inte görs måste förutsättningarna ges till lärare i fritidshem så grundprinciperna uppnås. I barnkonventionen framgår det tydligt att alla barn har samma rättigheter och är lika mycket värda, ingen får diskrimineras, alla barn har rätt till liv och utveckling. Även i läroplanen kan vi hitta delar av detta och därav är det relevant att vi har barnkonventionen med i vår studie.

## **2.2 Om ADHD**

ADHD är ett utvecklingsmässigt och neurobiologiskt tillstånd som gör att en person har problem med ouppmärksamhet, hyperaktivitet samt impulsivitet. ADHD är det vanligaste neuropsykiatriska tillståndet. ADHD innebär att hjärnan bearbetar information på ett annorlunda sätt och de flesta fall av ADHD utvecklas redan i skolåldern, det händer även att det förekommer redan i förskolan. ADHD kan innebära många svårigheter för elever inte minst gällande det sociala (Daley & Birchwood, 2010). DuPaul, Weyandt & Janusis (2011) beskriver också att en person med ADHD har svårigheter med sin uppmärksamhet, impulsivitet och hyperaktivitet, något som även kan ge problem både i skolan och i hemmet då det kan te sig i bland annat aggression.

Forskning om ADHD ger fog för att det är viktigt att lärare i fritidshem har god kännedom om vad ADHD är och hur det kan te sig. Det är viktigt för att kunna identifiera eventuell problematik eller för att ha en förståelse för hur vi kan tänka kring hur vi stöttar elever med ADHD på bästa sätt. Jahn m.fl. (2020) trycker på att alla som arbetar med barn och ungdomar behöver ha det dem kallar för funktionsförståelse. Alltså känna till vilka förmågor människor behöver för att kunna hantera vardagen samt vad som kan hända när det inte är fullt utvecklat hos någon. Har läraren i fritidshemmet förståelse för detta underlättar det för eleven med ADHD, eftersom läraren i fritidshemmet kan vara extra tydlig med instruktioner samt anpassa så det är mindre störande moment runt omkring. Läraren i fritidshemmet kan även skapa sig en förståelse för att dagsformen hos eleven med ADHD kan spela stor roll för hur elevens dag kan utvecklas, har läraren en stor förståelse kan hen agera på ett sätt som gynnar eleven.

## **2.3 Att skapa struktur för de eleverna som behöver det**

Carlsson Kendall (2015) studie visar att alla lärare behöver mer övergripande kunskap om elever med ADHD för att få förståelse för hur, när och var ADHD-problematiken påverkar den enskilda individen i skolans verksamheter. Det ger lärare kunskap i hur de ska bemöta eleverna men också hur lärare ska kunna utifrån situationen anpassa sig för att möta och stötta eleverna i olika sammanhang, för att situationen inte ska påverka eleverna med ADHD negativt.

För en elev med ADHD kan det uppstå svårigheter då den strukturerade dagen tagit slut. Fritidshemmet saknar den tydliga strukturen som skolan erbjuder. Även om fritidshem också använder sig av struktur är det inte i samma mån som på skolan. Exempel på strukturer i skolan är att lärare går igenom vilka ämnen eleverna ska ha den dagen och hur lång tid de varar, en annan struktur är handuppräkningskort som används för eleven som vill säga något. Men om lärare inte har en övergripande kunskap om elever med ADHD är det inte säkert att dessa strukturer räcker då bemötandet eller anpassningen inte fungerar för hans elever.

## **2.4 Åtgärdsprogram**

Om en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen i skolan eller de kunskapskrav som minst ska uppnås ska eleven snabbt få stöd genom extra anpassningar. Om detta inte räcker skall anpassningarna öka och anpassas ännu mer utifrån elevens behov. Fortsätter det att inte vara tillräckligt ska lärare eller annan skolpersonal skicka en anmälan om särskilt stöd till rektorn. Rektorn skall då göra en utredning om eleven är i behov av särskilt stöd. När det handlar om särskilt stöd innebär det att ett åtgärdsprogram ska utarbetas och beslutas av rektor (SFS 2010:800). Om eleven är i behov av särskilt stöd skall ett åtgärdsprogram skapas där det skall stå med hur skolan ska gå till väga för att hjälpa eleven. Åtgärdsprogrammet skall även gås igenom och utvärderas efter att åtgärdsprogrammet har pågått under en tid. Detta för att kunna se om skolan måste göra ytterligare åtgärder eller om skolan kan fortsätta på det sättet de gjort innan (Skolverket, 2014c). I läroplanen står det att "skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen" (Skolverket, 2019). Detta innebär att skolan har en skyldighet att ge elever med funktionsnedsättningar eller andra svårigheter det stöd de är i behov av oberoende av vilken verksamhet på skolan eleverna befinner sig i.

## 2.5 Fritidshem

Läroplanen beskriver fritidshemmet som en verksamhet, vilket har sitt syfte i att komplettera skolan. Målet är att lärare i fritidshem genom lek ska undervisa eleverna om samarbete, kommunikation och goda kamratrelationer. Fritidshemmets verksamhet ska komplettera skolan ur sociala aspekter såsom att skapa relationer och utveckla sociala kunskaper. Fritidshemmet ska även, enligt läroplanen, komplettera skolan i form av rekreation och vila. Detta kan tolkas som om att eleverna ska kunna vara mer självständiga och därmed välja mer fritt bland aktiviteter i fritidshemmets verksamhet. De som arbetar på fritidshemmet ska uppmärksamma och stödja elever som är i behov av ett särskilt stöd, också stimulera, handleda samt ge ett särskilt stöd till elever i behov av det (Skolverket, 2019).

I fritidshemmet utgörs bedömningen av stödbehov utifrån hur eleven utvecklas mot kunskapsmålen i läroplanens andra del, till skillnad från i grundskolan där elevens stödbehov bedöms utifrån hur eleven utvecklas mot att klara av kunskapskraven inom olika ämnen i årskurserna 3, 6 och 9 (Skolverket, 2014a).

## 2.6 Utbildningsmöjligheter

Regeringskansliet (2020) har tagit beslut om att det nu måste läras ut om ADHD och andra neuropsykiatriska svårigheter på lärarutbildningen men inget om att detta måste läras ut till redan utbildade lärare i fältet. SPSM (2020b) anordnar kurser för lärarpersonal, för att utveckla lärarpersonalens kompetens. Majoriteten av kurserna görs under en period på en till två månader i en digital utbildningsmiljö med inslag av arbetsuppgifter och kollegialt lärande. Vissa av kurserna kan innehålla fysiska träffar. I relation till arbete med barn i behov av särskilt stöd i skolan erbjuder de kurser inom hörselskador, synskador, språkstörningar och autism. De erbjuder inga kurser som specificeras i ämnet ADHD.

## 3 Forskningsöversikt

### 3.1 Skolbaserad utrednings- och stödmodell

I Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson (2013) vetenskapliga artikel används en översiktlig stödmodell för skolbaserad stegvis utredningsgång vid inlärningsproblem. Med hjälp av denna utrednings/stödmodellen kunde de med stöd från sjukvården i författarnas kommun ta reda på vilka elever med inlärningsproblem som kunde tänkas ha ADHD. I genomförandet av studien har de samlat in information om olika delar av deltagarnas privatliv. Informationen författarna har tagit del av är bland annat slutbetyg, diagnostisering, medicinering, funktionsnedsättning och uppgifter om somatisk eller psykosocial faktor.

Modellen går ut på att samordna utredning och insatser och skapa kompetensutveckling hos all personal. Målet var en god skolmiljö för alla elever, där eleverna kunde få det stöd de behövde i sitt arbete mot att nå kunskapsmålen. En skolmiljö där elever inte fann sig annorlunda och dysfunktionella, där särbehandling och utanförskap minimerades. Fokuset i hela processen ska ligga nära eleven då det i deras studie underlättade för bedömning och stöd i skolan. I stödteamet från barn- och ungdomspsykiatrien ingick psykologer, kuratorer och specialpedagoger (Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson, 2013).

I denna stödmodell går det att se den process elever med inlärningsproblem går igenom i sin utredning av ADHD. Del 1 av modellen visar att pedagoger som arbetar på det enskilda barnets skola, bedömer dennes svagheter och styrkor i olika lärsituationer. Tillsammans med eleven och närstående till eleven, exempelvis vårdnadshavare, skapas ett åtgärdsprogram som prövas och följs upp. I del 2 av modellen kopplas ett elevvårdsteam bestående av exempelvis kurator, skolsköterska, studie- och yrkesvägledare in och bedömer elevens utveckling vidare, uppdaterar åtgärdsprogrammet och vid behov prövas nya insatser. I del 3 av modellen utreder en skolpsykolog med anamnes, vilket innebär att eleven får lämna en redogörelse om sina besvär. Skolpsykologen utreder också med hjälp av metoder som observation och

testning. Åtgärdsprogrammet testas på nytt, prövas och följs upp. Om skolpsykologen är osäker på om eleven har ADHD går de vidare till nästa del i modellen. I del 4 används ett stödteam, som oftast är bestående av två specialpedagoger. De ska observera eleven och miljön som eleven befinner sig i samt intervjua lärare. Läkare med specialkunskap tar sedan en noggrann utvecklingsanamnes och undersöker elevens neuromotorik. Dessa utredningar följs sedan upp genom ett gemensamt möte med alla inblandade parter som vårdnadshavare, om möjligt eleven, lärare, rektor, specialpedagoger, psykolog och specialistläkare. Tillsammans utreds det om kriterierna för ADHD uppfylls. Information ges under detta möte. Ett uppföljande möte bestäms och det ska vara inom 2–3 månader, handledning planeras för personal på skolan och för eleven och dennes vårdnadshavare (Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson 2013).

Av ca 500 elever som kartläggs med oklara inlärningsproblem av lokala pedagoger är det bara 20 elever som diagnostiseras med ADHD och de övriga 480 eleverna står fortfarande med inlärningsproblem som skolan och fritidshemmet ska ge någon form av stöd att bistå med för att klara måluppfyllelsen. Om resterande 480 eleverna inte uppnår kriterierna för ADHD får de inte det särskilda stöd de var tilltänkta att få från början, trots att pedagogerna som möter sina elever varje dag ansett att eleverna behöver särskilt stöd i skolans och fritidshemmets verksamhet (Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson 2013).

När en elev har fått en utredning brukar pedagogerna kopplade till eleven få information från utbildningsteamet om vad utredningen visar för resultat. Syftet är att lärarna i fritidshemmet skall få information om vad de kan göra för att underlätta för eleven och för att förstå vilka insatser de behöver göra. Det viktigaste med utredningen är inte namnet på diagnosen som ställs utan snarare att lärarna i fritidshemmet skall få en förståelse för hur problematiken för individen ser ut. Även hur det påverkar elevens vardag. Detta underlättar för personalen att analysera vilken pedagogisk hjälp eleven behöver för att bättre kunna uppnå de krav och mål som skolan samt fritidshemmet har. Dessa kunskaper kan vara till hjälp för att förstå elevens svårigheter (Carlsson Kendall, 2015). I studien av Johansson (2021) framgår det tydligt i resultatet att om en elev med ADHD inte får hjälp i tidig ålder får eleven svårare att klara skolan i senare år, samt att



det kan påverka hen negativt i vuxenlivet. Problem som nämns i studien är att elever som inte får rätt stöd halkar efter i undervisningen och får svårare och svårare att hinna ta till sig allt som eleverna skall lära sig. Något som gör att eleverna blir skoltrötta och i stället slutar anstränga sig. Johansson (2021) argumenterar för att lärare måste möta dessa sårbara elever på ett sätt där eleverna känner att de får det stödet de behöver så de lämnar skolan med en positiv känsla.

### **3.2 ADHD kopplat till fritidshemmet**

Elever med ADHD är mer troliga att uppleva problem i skolans och fritidshemmets miljö och alla kan inte förvänta sig att elever med ADHD kan fungera fullt ut i skolans och fritidshemmets miljö om de är ouppmärksamma, hyperaktiva och impulsiva, samt har problem med minnet, planering och organisering (Daley & Birchwood, 2010). Elever med ADHD kan gå under samma kategori som elever i behov av särskilt stöd. Elever med diagnosen har svårt att anpassa sig i elevgrupper på grund av att de skiljer sig från andra elever. Grundregeln är att inkludera hela personalen på fritidshemmet för att stötta elever i dessa ansträngningar. Lärare i fritidshem inkluderar ofta hela elevgruppen för att stötta vissa enskilda individer, exempelvis för att träna på organisering och planering. Samarbete inom fritidspersonalen är nyckeln. När en elev anses vara i behov av särskilt stöd samarbetar hela fritidspersonalen genom att diskutera problemlösningar tillsammans (Karlsudd, 2020).

Fritidshemmets verksamhet erbjuder aktiviteter som aldrig eller sällan förekommer i skolan. Lärare i fritidshem strävar efter att alla elever ska inkluderas och försöker anpassa miljön till eleverna i stället för att arbeta med kompensering uppgifter för eleven i behov av särskilt stöd. Det finns inget tvång eller plikt på att delta i aktiviteterna (Karlsudd, 2020).

Det är sällsynt att en elev behöver särskilt stöd i fritidshemmet men inte i skolan. Ett sådant fall skulle innebära att eleven snarare var i behov av strukturen som eleven upplever i ett klassrum. Lärare i fritidshem önskar en mer djupgående utbildning inom olika funktionsnedsättningar och om hur de arbetar med dessa elever i fritidshemmet.

Många lärare i fritidshem ser sig själva som att dem representerar och försvarar sårbara elever och därför vill de ha mer kunskap om elever med bland annat ADHD (Karlsudd, 2020).

### **3.3 Beteendeskilnader hos pojkar och flickor med diagnosen ADHD**

Genom metoderna observation, intervju samt ett krav på att eleverna ska ligga på en IQ över 80 har Abikoff, Jensen, Eugene Arnold m.fl. (2002) gjort en studie på skillnader hos pojkar och flickor i hur ADHD uttrycker sig. I studien ingick 579 elever i åldern 7–10 år dvs elever i klass 1–4. Varav dessa elever blev 528 observerade. De har även studerat ADHD i relation till etnicitet och hur vanligt det är att ADHD korsar med andra diagnoser.

I observationerna studerade Abikoff m.fl. (2002) hur ofta eleverna med ADHD gjorde saker utan att dem fått lov till det samt hur ofta elever utan ADHD gjorde det. De har även utgått ifrån hur ADHD visar sig hos pojkar samt flickor och visar statistik på detta. I denna statistik har dem tagit med hur mycket elever med ADHD stör i klassrummet och hur mycket de stör läraren. De har även studerat hur ofta elever med ADHD inte gör som de ska, samt hur ofta de agerar fysiskt- och verbalt aggressivt mot klasslärare eller klasskamrater. De kollade även på hur mycket dessa elever är i klassrummet och stör i stället för att sitta ner och arbeta med deras skoluppgifter (Abikoff, m.fl., 2002).

Resultatet författarna visar upp är att ADHD skiljer sig hos pojkar och flickor. Pojkar stör mer i klassrummet, de är mer aggressiva samt att grovmotoriken skiljer sig. I resultatet presenteras ingen skillnad mellan könen gällande om de gör det som de ska i klassrummet. Resultatet visar heller ingen skillnad mellan könen gällande det finmotoriska färdigheterna. Gällande flickor med ADHD visar resultatet också att de inte skiljer sig så mycket med flickor som inte har ADHD när det kommer till fysisk- eller verbal aggression mot lärare, de stör inte heller i klassrummet (Abikoff, m.fl., 2002).

Denna studie är relevant för vårt arbete då den visar på hur ADHD kan skilja sig mellan könen, den visar att pojkar är mer utåtagerande medan flickor inte uttrycker sig fysiskt i lika stor utsträckning. Vilket leder till ett stort mörkertal hos flickor då de inte i lika stor utsträckning utreds. Det är viktigt att snabbare kunna identifiera ADHD hos flickor för att kunna hjälpa dem på bästa sätt. Skolsvårigheterna för flickor kan vara problematiska att uppmärksamma och identifiera eftersom flickor oftare döljer det. SPSM:s rådgivare har uppmärksammat att flickors hyperaktivitet kan visa sig via andra uttryck än pojkars. Exempelvis kan det vara genom att pilla i håret och prata oavbrutet. Det kan visa sig genom ett mer stillsamt uttryck, som medför risken av depression och ångest. Dessa stillsamma uttryck kan även förekomma hos pojkar (Pettersson, 2018).

### **3.4 Att underlätta för elever med ADHD i fritidshemmet**

Det finns många sätt att arbeta på för att underlätta skoldagen och tiden på fritidshemmet för en elev med ADHD. Att hjälpa eleven med övergången från skoltid till fritidshems tid, från en strukturerad verksamhet till en mer öppen och fri sådan. Det kan vara bildstöd som förklarar dagen och vad som ska hända och när. Att ha bilder på de lärare och assistenter som arbetar under dagen vilket underlättar för eleven att se vem hen kan vända sig till. Att arbeta med snabbkontakt och färgkoder med vårdnadshavare för att kunna förbereda sig på vilken sinnesstämning eleven är på vid lämning och hämtning. Därmed kan lärare i fritidshem förbereda sig för att detta sker så smidigt som möjligt för eleven (Jahn m.fl., 2020).

Att ha en lärare i fritidshem som planerar för rastaktiviteter så det finns aktiviteter att välja mellan under rasterna varje dag kan hjälpa eleven att känna sig lugnare då det finns något att välja mellan. Det är även viktigt att det finns möjlighet till vila om eleven behöver det, ett rum som eleven kan vila i och få en stund utan ljud och andra intryck (Jahn m.fl., 2020). De ger många olika exempel på hur lärare i fritidshem kan arbeta med elever som har ADHD för att göra fritidshemmet till en mer kvalitativ miljö. Men eftersom alla individer är olika och eftersom ADHD kan uttrycka sig på väldigt olika sätt beroende på kön, uppväxt, andra förutsättningar och mycket mer får pedagogen vara uppmärksam och testa vad som fungerar för just sin elev. Något som vi fann intressant

var det som Jahn m.fl. (2020) kallar för intryckssanering, vilket betyder att lärarteamet ska reflektera kring det som sitter på väggarna, vilka ljud som hörs i lokalen och kan bli störande moment för elever med ADHD. Jahn m.fl. (2020) menar att det skulle kunna hjälpa att minska dessa moment och på så sätt minska intrycken för elever med ADHD.

## **4 Teoretisk inramning**

I studien kommer vi att utgå från ett sociokulturellt perspektiv eftersom det riktar in sig på lärande kopplad till det sociala samspelet. Men kan också användas för att ge stöd i det sociala samspelet med hjälp av medierande verktyg samt kunskapen av att appropriera något. Det sociokulturella perspektivet ser till hela situationer där de sociala relationerna formar oss. Inom det sociokulturella perspektivet har vi valt att utgå från begreppen proximala utvecklingszonen, mediering och appropriering då vi ser att dessa är mest passande till vår studie om stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet.

### **4.1 Sociokulturellt perspektiv**

Det sociokulturella perspektivet är en teori som främst kommer från Vygotskij, teorin grundar sig i tanken att vi föds in i en materiell värld och utvecklas i samspel med andra människor. Vi lär oss av varandra i olika praktiker (Säljö, 2020). Det sociokulturella perspektivet bygger på flera teorier om hur vi tar till oss olika kunskaper. Skolan och fritidshemmet har en central funktion där elever ska komma i kontakt och ta till sig kunskaper som annars inte är så lätta att ta till sig. Utifrån vår valda teori läggs mycket fokus på det sociala samspelet. I läroplanens kapitel 4 som innefattar fritidshemmet ligger ett stort fokus på de sociala färdigheterna. I både syftet och det centrala innehållet står det tydligt att eleverna i fritidshemmet skall få ta del av en grupporienterad verksamhet som lägger stort fokus på att lära tillsammans. Det står även att eleverna ska få möjlighet att prova andras idéer och att andra får prova ens egna idéer samt lära sig att lösa problem tillsammans. Kapitlet innefattar även att eleverna ska få utveckla goda kamratrelationer, känna tillhörighet och trygghet i gruppen, utveckla tilltro till sig själv och gruppen, utveckla en tilltro till sin förmåga att

samarbeta samt lära sig hantera konflikter på ett positivt sätt (Skolverket, 2019). Vi ser särskilt stöd och ett socialt stöd i fritidshemmet som något väldigt viktigt då verksamheten ska fördjupa sociala gemenskaper och sociala färdigheter.

#### **4.1.1 Proximala utvecklingszonen**

Vi har valt att använda begreppet proximala utvecklingszonen som är en del ur det sociokulturella perspektivet. Grundsatsen för den proximala utvecklingszonen är att när människor behärskar något, såsom en färdighet, är de även nära på att lära något nytt. Det betyder att vi har nya kunskaper och färdigheter inom räckhåll. Exempelvis om jag lär mig att cykla med stödhjul är nästa steg att ta bort stödhjulen, för att lära mig hålla balansen samtidigt som jag får cykeln att rulla framåt med hjälp av att jag trampar på pedalerna. Den som lär sig grundläggande motoriska principer med att trampa och att styra samtidigt, kan så småningom vara redo att gå vidare med en mer sofistikerad motorisk grundform såsom balans. Kopplat till skola och fritidshem ställer läraren frågor som får eleven att uppmärksamma det som är viktigt att tänka på och genom detta leder läraren eleven vidare. I början får eleven mycket stöd och avtar efterhand som eleven blir mer kunnig (Säljö, 2020). Den proximala utvecklingszonen beskrivs som en cirkel med tre lager. Det förklaras som framtida kunskaper/färdigheter som den yttre cirkeln, den mittersta cirkeln förklaras som kunskaper/färdigheter som är beroende av yttre stöd och den innersta förklaras som uppnådd kunskaper/färdigheter (Säljö, 2015). Scaffolding är ett begrepp inom kognitionsteori men används ofta inom ramen för proximala utvecklingszonen, det är när läraren ger eleven stöd i syfte att göra eleven självständig. Det gör läraren i fritidshem genom att lägga utbildningsnivån på en nivå som är utmanande för eleven men som hen kan nå med lite stöd. Att lägga upp undervisningen på detta sätt ökar både välbefinnande och motivationen hos eleven. Här arbetar läraren i fritidshem med att ge mycket stöd i början för att sedan låta stödet avta när eleven börjar bli självständig. Resultatet av en process i det slaget visar en viktig grund för hur ett sociokulturellt perspektiv ser på lärande och samspel. När skolan arbetar på detta sätt är det viktigt att lägga inom ramen för proximala utvecklingszonen, att varken göra det för lätt eller för svårt för eleven (Säljö, 2020).

### 4.1.2 Mediering

Mediering avses att människor skapar mening i världen bland annat genom att använda kulturella redskap (artefakter) eller verktyg för att förstå och agera i den (Säljö, 2020).

Ett av dessa verktyg är kommunikation och en av Vygotskijs infallsvinklar inom sociokulturellt perspektiv är att barnet formas i samspel med sin omgivning, eleven lär sig behärska sin kropp, sitt tal osv. Barnet lär sig och utvecklas genom att samspela, se andras reaktioner och svara på när någon kommunicerar. Med dessa kan de sedan lära sig att samspela tillsammans med en lärare. Kommunikationen sker inte bara genom tal, det sker även genom ögonkontakt, beröring, skratt osv (Säljö, 2015). Jahn, m.fl. (2020) förklarar dock att elever med ADHD kan uppleva att beröring är obehagligt och kan ge panikkänslor och bör därför undvikas.

Något viktigt som också gör oss människor till sociala varelser är att vi i tidigt stadium lär oss ta andras perspektiv, dela förståelse och kunna lära känna varandra. Vi blir tänkande varelser genom kommunikation och genom att bekanta oss med språk, tänkande idéer och praktiker. Människor är biologiska varelser med hjärna, sinnen och kropp vilket visar på att vi är en sociokulturell varelse som använder sig av de intellektuella, språkliga och materiella redskap som omgivningen tillhandahåller. Vi påverkas inte av vår kultur utan formas som sociokulturella varelser genom att använda sociokulturella redskap i vår vardag (Säljö, 2020). Dessa redskap som sedan lärare i fritidshem kan använda för att ge stöd åt elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet.

Den sociala aspekten kan för vissa barn innebära många svårigheter. Leken och andra sociala situationer ställer många olika krav som exempelvis hanterandet av intryck, en ömsesidig social kommunikation, individens förmåga att hämma sina impulser samt reglerandet av sin aktivitetsnivå. Läraren kan stödja eleven att tydliggöra kommunikationen i aktiviteten eller leken. Eftersom vissa elever föredrar att sitta själva eller att umgås med vuxna ska vi inte utgå från att alla elever måste delta, vissa elever föredrar att umgås med vuxna då de är mer förutsägbara och lättare att läsa av. För andra elever kan leken vara energikrävande och tycker det är skönt att få lite egen tid

för att återhämta sig. Skulle däremot en elev med sociala svårigheter vilja komma in i leken skall hen få stöd med det. De stora kraven på ömsesidig social kommunikation och impuls kontroll kan göra det svårt för elever med ADHD att hantera den fria leken lika bra som andra elever. Ett komplement som kan vara till stor hjälp för elever med ADHD är lärarstyrda aktiviteter. Detta kan ge eleven möjlighet att välja innan eller när läraren presenterar de planerade aktiviteterna. Dock är det viktigt att inte presentera för många alternativ då eleven i stället kan få svårt att välja (Jahn m.fl., 2020).

### **4.1.3 Appropriering**

Vi har också valt att utgå från begreppet appropriering som är en del av det sociokulturella perspektivet. Appropriering är när ett barn lär sig att känna igen det den vuxne gör och efter det ta över för eget bruk. Oavsett om det gäller fysiska- eller språkliga redskap är appropriering i allmänhet en process som gradvis kan ses som en successiv anpassning till att kunna genomföra handlingar och/eller använda redskap. Själva approprieringen kan beskrivas som en cykel med flera olika faser, med ett inledande framträdande för ett fysiskt- eller språkligt redskap för att så småningom övergå till ett självständigt behärskande (Säljö, 2015).

Säljö (2015) skriver att appropriering fungerar i fyra faser. Vi har anpassat faserna utifrån vår studie, exempel på dessa fyra faser är:

Inledande fas: Det finns en vuxen som stöttar eleven hela tiden i det sociala samspelet.

Fördjupad exponering: Ger eleven större förtroende att hantera sig själv i sociala sammanhang. Men att lärare finns i närheten och kan stötta upp vid behov.

Partiell behärskning: Eleven kan nu hantera sig själv i sociala sammanhang utan att behöva stöd av en lärare.

Självständig behärskning: Eleven kan utan någon som helst stöd behärska sig själv i sociala sammanhang och uppmuntra till socialt samspel.

Appropriering kan vara när barnet möter vuxna i språkliga uttryck och sätt att bete sig för att sedan i efterhand ta över detta för egen användning. Barnet lär sig då att känna igen ord och vad dem betyder för att sedan kunna använda dem på ett konkret sätt. Detta leder till ett självständigt spontant språkbruk. Lärandet sker genom att elever deltar och interagerar med vuxna, detta behöver inte bara vara i situationer lärare skapat utan detta kan ske genom exempelvis avspeglning av hur någon betar sig eller hur något fungerar (Säljö, 2015).

## **5 Metod**

Vi har valt att utgå från lärare i fritidshem och rektorer för att lärare i fritidshem arbetar kommunikativt samt fysiskt med elever med ADHD i behov av särskilt stöd. Då fritidshemmet är till stor del socialt samt praktiskt är det viktigt som lärare i fritidshem att kunna kartlägga elevers kunskaper inom just det sociala samspelet, det är en anledning till att vi valt att använda oss av metoderna observation samt intervju. Dessa har vi valt för att kunna observera hur lärare i fritidshem arbetar med att ge stöd till elever med ADHD, genom intervju kunde vi gå in djupet i frågorna och höra deras motivering till hur och varför de arbetar på det sätt de gör.

### **5.1 Motivering**

Det finns både kvalitativa och kvantitativa metoder. Kvantitativa metoder fungerar bäst när forskare eller andra skribenter vill sätta siffror på sitt undersökningsmaterial, och en sådan metod fungerar väl med enkäter. Observation och intervjuer är de två vanligaste kvalitativa metoderna. Kvalitativa metoder fungerar bäst när det gäller att komma åt sammanhang som kräver förståelse och inte blir synlig på en gång, de blir tydliga efterhand (Eliasson, 2018). Kvalitativ forskning tenderar att användas vid småskaliga forskningar (Denscombe, 2018). De individer vi valt att observera och intervjua är alla utbildade lärare i fritidshem och rektorer. Vi valde utbildade personer för att säkerställa att de intervjuade och observerade har en djup kunskap om hur de hanterar ämnet i praktiken. En lärare i fritidshem som arbetar för elevernas utveckling förväntas visa och beskriva varför hen väljer att göra på ett visst sätt för att stödja elever med ADHD i fritidshemmet. En rektor beskriver hur stödet bör vara på fritidshemmet samt motiverar



varför det bör vara så för just deras elever. Med det i baktanken och kopplat till litteraturen från Säljö, 2015 & 2020, samt Eliasson, 2018. Kvalitativa metoder är det bästa när det kommer till att skapa förståelse för företeelser (Eliasson, 2018). Detta är anledningen till att vi ser observation och intervju som den bästa metoden för vår studie om stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet.

Vi upplever att den halvstrukturerade-/ semistrukturerade intervjumetoden är bäst lämpad för att undersöka stödet elever med ADHD får i fritidshemmet enligt lärare och rektorer samt vilket stöd elever med ADHD har rätt till i fritidshemmets verksamhet. I studien utgår vi ifrån det sociokulturella perspektivet förklarat av Säljö (2020 & 2015). Vi har riktat in oss på fokusbegreppen proximala utvecklingszonen, mediering och appropriering i vår studie. Metoden intervju gör att vi kommer in på djupet kring våra frågeställningar. Genom observation får vi göra en egen tolkning av hur det faktiskt ser ut samt göra en analys om det stämmer överens med det vi fått höra i intervjuerna. Begränsningar med kvalitativa metoder är att det är tidskrävande och arbetskrävande att analysera informationen vi fått genom metoderna. Gällande vår studie anser vi att fördelarna med halvstrukturerade-/semistrukturerade intervjumetoden är att vi kommer in på djupet i frågorna och ger oss möjlighet att skapa eventuella diskussioner kring våra frågeställningar.

## **5.2 Etiska överväganden**

Vi anser att det är viktigt att studera stödet för elever med ADHD i fritidshemmet då forskning kring området inte är lika omfattande som i skolan. Det mesta av forskningen vi har hittat har varit relaterat till skolan. Fritidshemsverksamheten skiljer sig mycket från skolans verksamhet, därför har det varit svårt att utgå från forskning som är riktad till skolans verksamhet. Ett krav för att göra studien på ett rättfärdigt sätt är att det finns elever med ADHD i de verksamheter vi gjort vår studie i och att lärarna i fritidshem samt rektorerna har erfarenhet att arbeta med dessa elever. Eftersom vi har valt att utgå från personalens egna uttalanden och upplevelser är det väsentligt att framställa intervjuerna och observationerna på ett sanningsenligt sätt. Vi var tydliga med att förmedla vår information till de intervjuade och observerade så de förstod att materialet

kommer publiceras, men att skola och individer förblir helt anonyma i vår undersökning. Metoderna vi valt görs endast på lärare i fritidshem och rektorer. Det gör vi för att elever inte ska känna sig utpekade eller på annat sätt utsatta. När Nordfeldt (2013) gjorde sin studie var det 20 av 500 elever som kartlades med ospecificerade inlärningsproblem som fick diagnosen ADHD i den kommunen han gjort sin studie. Därav kan elever med en fastställd ADHD diagnos uppfattas som en utsatt grupp. Denscombe (2018) beskriver att barn är en av de särskilt utsatta grupperna vad gäller forskningsetik. Han nämner också att det är upp till varje enskild forskares ansvar att följa de fyra forskningsetiska huvudprinciperna i sin undersökning på ett sätt som;

1. Skyddar deltagarnas intressen
2. Garanterar att deltagandet är frivilligt
3. Undviker falska förespeglningar och bedrivs med vetenskaplig integritet
4. Följer den internationella lagstiftningen

I vårt arbete förhåller vi oss till dessa punkter. Eftersom studiens syfte är att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmet krävs det att flera lärare och rektorer uppmärksammas. Skulle identiteterna avslöjas finns det risk för att deltagarna utsätts för personlig skada, såsom ekonomisk förlust eller rättsliga efterspel om deras arbetsgivare eller anställd från annan myndighet får reda på avslöjande information om deltagarna och deras verksamheter. Det rekommenderas därför att forskare måste skydda deltagarnas intressen och garantera att den insamlade informationen hanteras på ett konfidentiellt sätt (Denscombe, 2018). För att skydda de medverkandes identiteter har vi valt att anonymisera deltagarna, då de fritt ska kunna ge varandra kritik utan att det uppstår konsekvenser på de utvalda verksamheterna, detta i enlighet med konfidentialitetskravet. Det är viktigt för de berörda att de får utan konsekvenser lov att dra sig ur undersökningen, lämna när de vill under intervju eller observation och bestämma om de vill vara med enligt informationskravet & samtyckeskravet. Det ska

tydligt framkomma att det är helt sekretessbelagt, d.v.s. att inga namn på skolor eller individer kommer att nämnas i vår undersökning vid något tillfälle (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi har valt att spela in intervjuerna och därför är det viktigt att efter intervjun transkribera ner till text för att sedan radera ljudfilen. Detta är viktigt för att säkerställa sekretessen gentemot den som intervjuats. För att säkra att denna studie sker rättvist och genom valfritt deltagande informerade vi om- samt tydliggjorde att deltagare i vår studie när som helst innan publikation kan höra av sig till oss och dra sig ur studien. Om en informant valt att dra sig ur studien hade vi tagit bort det insamlade materialet hen delat med sig av. För att skydda alla medverkandes identiteter raderas alla inspelningar, transkriberingar och noteringar när arbetet är publicerat då dessa inte ska kunna användas i en annan studie eller av någon annan än författarna enligt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

## **5.3 Genomförande**

### **5.3.1 Urval – yrkesgrupper**

I kontakten med skolorna har vi varit tydliga med att vi i vår studie riktat våra observationer och intervjuer mot verksamheter som har pedagogiskt utbildad personal från ett universitet eller en högskola. Ett annat kriterium är att det går en eller flera elever som är diagnostiserade med ADHD.

Vi har sökt upp skolornas telefonnummer och email för att ta reda på om de kan och vill delta i vår undersökning för att sedan boka in intervjuer och observationstid. Vi har också kontaktat två skolor fysiskt. Skolorna som har kontaktats är i södra delen av Sverige och de flesta skolorna har vi besökt tidigare under våra VFU perioder. Vårt mål var att besöka tre skolor för att kunna få ett så bra underlag som möjligt i vår studie utifrån våra frågeställningar. Besöken varade i ca fyra timmar, en timme till varje intervju och en timme på varje observation, vi hade även med extra tid i vår planering ifall det

skulle vara något särskilt intressant som observeras eller som dyker upp i intervjun som vi kan diskutera mer om. Tre av intervjuerna skedde via Zoom och tre på plats i verksamheten. Anledningen till att tre intervjuer skedde via Zoom är på grund av rådande pandemi. Vilket var också anledningen till att vi inte kunde observera i en av de tre verksamheterna. För att ta del av intervjufrågorna se bilaga 1 & 2. Intervjuerna bestod av 10 frågor till lärarna i fritidshem och 7 frågor till rektorerna. Utifrån vad informanterna svarade ställdes följdfrågor i förhållande till vad som ansågs intressant utifrån studiens syfte, som är att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet.

Vi använde inget observationsschema på de skolor vi besökte för att göra denna studie. Vi valde att fokusera på vår ena frågeställning om vilket stöd elever med ADHD får i fritidshemmets verksamhet enligt lärarna. Det gjorde vi genom att observera stödet som läraren i fritidshem tilldelade eleverna och vilket stöd som fanns i lokalerna på väggar, skåp, golv med mera. Detta beslut tog vi för att mer öppet kunna fokusera på att dokumentera det vi såg, göra vår tolkning av det vi såg och inte begränsa oss till ett fysiskt observationsschema där vi redan bestämt oss för vad vi ska observera och dokumentera. Ett förberett observationsschema hade begränsat oss till att kolla efter särskilda stödinsatser, eftersom verksamheterna ser olika ut skulle detta begränsat observationerna. Denscombe (2018) förklarar att fältanteckningar bör göras i avskildhet för att inte störa den naturliga miljön och för att inte avslöja sin roll som observatör. Vi ville inte störa den naturliga miljön och därför valde vi att gå undan från lokalen där eleverna var när vi ville dokumentera något vi observerat.

### **5.3.2 Missivbrev**

I kontakt med skolorna har vi skickat ut ett missivbrev där vi kort presenterade syftet med studien och vilka vi är som utförde den. Vi frågade även om de var intresserade av att delta i vår studie. Vi klargjorde att studien var helt anonym att delta i. För att underlätta på grund av rådande pandemi erbjöd vi också informanterna att delta i Zoom, Skype eller Microsoft teams. För att läsa hela missivbrev se bilaga 3.

### **5.3.3 Intervju**

Intervjuerna spelades in via ljudinspelare på våra telefoner för att sedan transkriberas in i ett dokument på Google docs. Vi valde att transkribera ner ord för ord utan att lägga in egna tolkningar. Fördelen med att spela in en intervju är att det blir möjligt att citera den intervjuade ordagrant (Eliasson, 2018). Semi- eller halvstrukturerade intervjun är en metod som ger en mer öppen dialog kring de frågor vi ville ha svar på, även om frågorna är strukturerade kring vår frågeställning så förklarar Eliasson (2018) att det ändå finns utrymme för att gå in på djupet på frågorna.

### **5.3.4 Observation**

Förutom att använda oss utav en intervjumetod har vi även observerat i fritidshemmen. Det vi har undersökt i vår observation är stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Metoden för observationen som vi använde kallas för den deltagande observatören. Ett av våra mål när vi gjorde observationen var att inte delta i det som skedde under vår vistelse på fritidshemmet. Den deltagande observatören är passiv till observationens omgivning men är närvarande i miljön. Detta för att påverka observationen så lite som möjligt. Vi koncentrerade oss på att observera och dokumentera det vi såg och hörde. För den deltagande observatören är observationen det viktigaste, hen har ingen naturlig funktion i omgivningen hen befinner sig i när observationen görs. Men kan verka i den omgivning hen är i, för att få fram uppgifter som kan förklara de gjorda observationerna. Detta är förmodligen den vanligaste metoden av observation (Eliasson, 2018). På grund av rådande pandemi försvårades arbetet med observation och det var inte möjligt att genomföra observation på alla tre skolorna. Men två av skolorna välkomnade oss utan någon större eftertanke för att de ville medverka i studien.

När vi gjorde våra observationer kollade vi bland annat efter hur läraren interagerar med eleven/eleverna som har ADHD, hur läraren anpassar miljön för eleven/eleverna som har ADHD, vilket bildstöd som finns tillgängligt, hur läraren arbetar för att hjälpa eleven/eleverna som har ADHD att förstå uppgifter/aktiviteter och att fungera i elevgruppen.

### 5.3.5 Bearbetning av det insamlade materialet

Inför bearbetningen av det insamlade materialet började vi med att transkribera det material vi samlat in från intervjuer via programmet röstinspelaren på våra telefoner. Insamlat observationsmaterial skrevs in i ett dokument på Google-docs. När vi transkriberat materialet använde vi oss av förberedda temaindelningar vi även färgkodat. Det underlättade för oss när vi letade efter och tog ut viktiga delar i transkriberingsprocessen. Användandet av Google-docs gjorde det även möjligt för författarna att arbeta hemifrån under rådande pandemi. Materialet vi samlat in via intervjuer delades även upp i två kategorier, intervjuer med rektorer och intervjuer med lärare i fritidshem samt olika teman kopplade till vår studie.

Teman vi utgick från när vi bearbetade materialet är följande;

*Stöd i fritidshem och skolan.*

*Varför stödet ser ut som det gör.*

*Resursfördelning.*

*Utbildning av personal.*

*Hur elever med ADHD uppnår lärandemålen.*

*Socialt samspel.*

*Struktur.*

*Proximala utvecklingszonen.*

Dessa teman utgick vi från när vi startade vår insamling av materialet, men kom att ändras lite under bearbetningen av materialet. Anledningen till detta var för att förhålla oss till studiens syfte, som är att undersöka stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Aspers (2011) redogör för hur en deltagande observation bör utgå från den valda teorin men också fältanteckningar så att dessa sex frågorna kan besvaras:

1. Vad som sker.
2. När det sker.
3. Var det sker.
4. (Med) av vem det sker.
5. Hur det sker.
6. Slutligen, varför det sker.

Dessa sex frågorna var med under bearbetningen av materialet från observationerna men kom att användas olika mycket, några av frågorna kunde inte besvaras av bara observation. Det som snarare fokuseras på var vad som sker, vem det sker med och hur det sker. Frågan om varför det sker förekom snarare under våra intervjuer med informanterna.

## 6 Resultat och analys

I resultat och analys kommer vi inledningsvis presentera våra informanter i korthet med fiktiva namn, detta görs i syfte att minska risken för att någon av våra informanter ska kunna identifieras. Vi kommer också att presentera resultatet av våra observationer och göra en analys av det. Sedan följer intervjudelen där vi presenterar vad informanterna har sagt om stödet för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet, och gör en analys av det. Rubriksättningen för resultat och analys består av *samling och uppstart av fritidshemmet, upprop och incheckning, BUP & HAB, bildstöd, utbildning av personal, pedagogiska insatser, elevassistent, resursfördelning skola och fritidshem, resursfördelning lärare, socialt samspel, struktur, orsaker till att elever med ADHD inte får det stöd de har rätt till och orsaker till att flickor med ADHD inte får det stöd de har rätt till*. Analysen kommer att utgå från det sociokulturella perspektivet beskrivet av (Säljö, 2020 & 2015) kopplade till begreppen mediering, appropriering och proximala utvecklingszonen. Vidare kommer även studiens sammanfattande resultat att presenteras i en slutsats.

I resultatet från intervjuerna kommer vi att benämna:

Rektor från verksamhet 1 för Mimmi och lärare i fritidshem från verksamhet 1 för Kajsa.

Rektor från verksamhet 2 för Anna och lärare i fritidshem från verksamhet 2 för Bengt.

Rektor från verksamhet 3 för Maria och lärare i fritidshem från verksamhet 3 för Lisa.

## **6.1 Observationer av verksamheterna och deltagarna**

Nedan kommer en kort beskrivning av de verksamheter vi observerat och hur deltagarna interagerar med eleverna. För att skapa en tydligare bild av det som observerats.

### **6.2 Observation av verksamheten 1**

Skolan är en verksamhet som arbetar mycket med bildstöd och med olika metoder som hjälper eleverna att komma i gång med sina lekar. På väggarna och vid olika material stod det vad det var för material till exempel vilka sorters pennor det var. Till detta fanns även bildstöd som visade vad som fanns i de burkar som var stängda. Under vår observation kunde vi också se TAKK-bilder (Tecken som Alternativ Kompletterande Kommunikation) uppsatta som förklarade var saker skulle vara. Vi såg också TAKK-bilder som var till stöd för de elever och lärare som med teckenspråk ville förstärka sin kommunikation eller förtydliga deras sinnesstämning och känslor.

#### **6.2.1 Samling och uppstart av fritidshemmet**

Eleverna samlades på en stor enkelfärgad golvmatta med sin lärare Kajsa. Jahn m.fl. (2020) redogör att för mycket intryck kan störa koncentrationen hos en elev med ADHD och att det därför är viktigt att hålla intrycken på en jämn nivå så eleven inte överbelastas med intryck.

Presentationen av eftermiddagen sker med bildstöd och i kommunikation tillsammans som helgrupp. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan vi se att läraren har medvetet planerat sitt samspel med eleverna. Kajsa har förberett med bildstöd som förenklar förståelsen för eleverna om vad läraren pratar om. Att använda sig av förtydliganden som bildstöd eller foton kan hjälpa elever att förstå vad som ska göras, hur och i vilken



ordning. Bildstöd är något som kan stötta och hjälpa eleverna till att bli mer självständiga (Jahn m. fl., 2020). Eleverna ges olika valmöjligheter kring vad det finns att göra på fritids. Läraren förklarar att det finns pyssel, lek med bilar och lek med kaplastavar. När Kajsa förklarar färdigt tog hen fram en glasburk med glasspinnar som hade elevernas namn på sig. Kajsa drog fram en glasspinne, sa elevens namn och tittade på eleven, sedan frågade Kajsa eleven vad hen ville leka med utifrån de angivna alternativen. Eleverna svarade en och en och blev hänvisad till deras val.

Här har Kajsa hittat en mening i att slumpmässigt skicka i väg elever en och en, för att samma elev inte alltid får möjlighet att välja aktivitet först. Här tränar eleverna på turtagning vilket är en del av det sociala samspelet, det kopplas till den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2015). Kajsa ger ett tydligt stöd i att eleven nu ska gå till den valda aktiviteten. Men att det sker i ett stöd av läraren då eleven inte själv fick välja när hen skulle gå. När läraren gör på detta sätt kan hen ha koll så hen inte skickar två elever som lätt hamnar i konflikt samtidigt, för att minska risken av att konflikter uppstår mellan eleverna. Det kan vi koppla till appropriering beskrivet av Säljö (2015) om inledande fas och fördjupad exponering, där vi tolkar det som om eleven ligger någonstans mellan dessa två faser, eftersom läraren säger till eleven när den får gå till aktiviteten men samtidigt ger eleven förtroendet att själv gå ut till valda aktiviteten. Det är också ett verktyg som Kajsa medvetet använder för att underlätta för de elever som behöver tydliga mönster på vad som kommer hända härnäst. Kopplat till mediering inom det sociokulturella perspektivet sker inte bara kommunikationen genom tal utan också genom ögonkontakt tillsammans med eleven (jmf. Säljö, 2015). Det är ett sätt för Kajsa att göra eleven medveten om att de nu har en kommunikation tillsammans och eleven bör lyssna på läraren.

### **6.3. Observation av verksamheten 2**

I fritidshemmets lokaler för de äldre eleverna uppfattade en av observatörerna att de använde sig av bildstöd i viss mån på fritidshemmet. I lokalerna där de yngre eleverna går används det flitigt på väggar och skåp. Något skåp visade bilder på saxar vilket

tydde på att det fanns saxar i skåpet, ett annat skåp visade bilder på pennor, färg, penslar, lim och muggar. Det fanns bildstöd som visade små ansikten, dessa ansikten visade uttryck för olika känslor. Ett glatt ansikte, ett surt ansikte och ett ansikte utan uttryck. Samtidigt visades det på material i rummet, klockor, dörrar och mer. På de flesta korten stod det även en text om vad det var bilden visade. I fritidshemmets lokaler för de äldre eleverna fanns det inget bildstöd synligt på vare sig väggar eller skåp.

### **6.3.1 Upprop och incheckning**

En av observatörerna fick lov att observera hur Bengt och en annan lärare gick till väga när de skulle möta eleverna innan fritidshemsverksamheten startade. De två lärarna i fritidshem gick in i varsitt klassrum när skoldagen var slut för att fånga upp eleverna redan i klassrummet. Bengt hälsade eleverna välkomna till fritidshemmet, samtidigt som Bengt ropade upp namnet tittade han på eleven i fråga och bad hen gå ut i korridoren för att ta på sig ytterkläder. Detta upprepas tills alla elever gått ut.

Att fånga upp eleverna i klassrummet när skolan slutat är en metod för att skapa trygghet hos elever som skall delta i fritidshemmet på eftermiddagen. Med en tydlig samling och att hälsa eleverna välkomna till fritidshemmet förtydligar även att skolan är slut och fritidshemmet har börjat. För elever med ADHD är den tydliga övergången något viktigt då det kan vara svårt för dessa elever att gå från en uppstyrd skola till en mer friare verksamhet som fritidshemmet (Jahn m.fl., 2020). När Bengt har fångat upp eleverna med en kort samling och namnupprop tolkar vi det som om hans syfte är att få en blick över hela gruppen och vilken sinnesstämning de är i, samt genom att skicka dem en och en kan han även få en överblick av vilken sinnesstämning eleven är i. Det gör att Bengt kan förbereda sig för hur han kan arbeta med eleverna under eftermiddagen. Att få en bild över gruppen samt individernas sinnesstämningar skriver Jahn m.fl. (2020) kan vara avgörande för fritidshemsvistelsen, då läraren i fritidshem kan förbereda sig för hur hen ska bemöta eleverna. Bengt använde sig av ögonkontakt som sekundär kommunikation med eleverna han tilltalade, det som inom sociokulturellt perspektiv kallas mediering. Det ger barnet en förståelse för att det är nu läraren och eleven samspelar kommunikativt. På så vis utvecklas barnet i det sociala samspelet

(Säljö, 2015). Carlsson Kendall (2015) redogör dock för att personer med ADHD kan uppleva ögonkontakt som störande och obehagligt. Personer med ADHD har svårt för att reglera ögonkontakten så den blir "lagom" intensiv.

## 6.4 BUP & HAB

Både lärare och rektorer som intervjuats har förklarat att skolan de tjänstgör på, inte anpassar särskilt stöd eller extra anpassningar efter vad elever har för diagnos utan snarare var deras behov finns och vad de kan behöva stöd med. Dock skulle det kunna vara så att eleverna i behov av särskilt stöd och extra anpassningar har dessa behov för att de har en diagnos. Rektorerna förklarade att det kan erbjudas stöd och extra anpassning i form av en elevassistent för att stödja eleven, anpassat material som bildstöd och tydliga ramar vid exempelvis instruktioner eller samlingar. Lärarna uttryckte även brister i verksamheten och svårigheter som förekommer i arbetet med elever som har ADHD. Det upplevs mer som en utmaning som lärare i fritidshem gärna antar för att alla eleverna ska få ett så bra lärande som möjligt. Rektor Mimmi berättar att de har fått stöd via BUP (barn och ungdomspsykiatri) men också HAB (habiliteringen), Mimmi beskriver det så här;

*"Men jag vet att de kanske inte stöttar liksom i just ADHD längre. Det beror på, ibland har barnen eller eleverna mer än en diagnos, och då kan de ju, de finns där liksom. Annars BUP tycker jag är bra, deras psykologer där när de överlämnar man får rätt så mycket med sig då"* (Rektor Mimmi)

Mimmi beskriver att BUP ofta ger en återkoppling efter att en elev diagnostiserats med exempelvis ADHD och att denna återkoppling kan hjälpa att ge eleven rätt sorts stöd i skolan. Vi tolkar det som att när BUP ger denna återkoppling finns det utrymme för personalen som arbetar med eleven att ställa specifika frågor kring just den eleven, styrkor och svagheter för mer specifikt stöd. Hon berättar att även HAB kan bli inkopplade ibland. Men att det då oftast krävs fler diagnoser. Rektor Anna berättar att de också får stöd av både BUP och HAB.

*”...(när) ett barn får en diagnos som är hos oss, då överlämnandekonferens från BUP och habiliteringen och då får vi ju information om vad just det barnet behöver för stöd. Och vi gör ju alltid en pedagogisk kartläggning inför en utredning och då ser vi också barnets styrkor ju och svagheter, om ifall man behöver stötta...”* (Rektor Anna)

BUP och HAB beskrivs vara en viktig faktor för hur de arbetar med elever som har särskilda behov. BUP och HAB återkopplar till rektorer med olika metoder som kan fungera för elever med exempelvis ADHD, men de återkopplar gärna med de olika styrkor och svagheter de uppmärksammat att eleverna har.

## **6.5 Bildstöd**

Människan som individ kännetecknas av att hen använder sig av två olika verktyg: De språkliga och de materiella (Säljö, 2020).

Två av tre intervjuade lärarna berättar att de använder bildstöd när de behöver förtydliga något för elever med ADHD. Det kan exempelvis vara bildstöd för att visa hur eftermiddagen kommer att se ut eller om det behövs vid konflikthantering, bildstödet gör det lättare för eleven att förstå vad läraren menar. Utifrån Säljö (2020) tolkar vi det som om bildstöd skulle kunna vara en form av mediering då han skriver att språket är mer än det språk vi talar. Ett pedagogiskt verktyg ur medieringsperspektiv skulle kunna vara att använda sig av bildstöd för att förstärka talat och skriftligt språk. Eftersom den sociokulturella traditionen ser språk som ett teckensystem som hela tiden utvecklas skulle bildstöd kunna räknas som ett medierande verktyg. Diagnosen ADHD medierar till läraren i fritidshem vilket behov av stöd eleven behöver, sedan kan bildstödet som läraren använder mediera till eleven som får en större förståelse för vad läraren menar, exempelvis vid en genomgång av hur dagen ser ut eller vid en konflikt.

När läraren Kajsa fick frågan om de använder något för att underlätta dagen för elever med ADHD? berättar hon;

*”Där gör vi inte likadant på hela fritidshemmet [...] med dom yngre barnen så använder vi Widgit online bilder samma som skolan använder, nu ska vi göra detta sen äter vi lunch sen gör vi detta sen så är det arbetsstation. Det är ganska tydliga bilder på vad som händer...”* (Lärare i fritidshem Kajsa)

Kajsa fortsätter med;

*“...Men det underlättar ju såklart att man vet om det här kommer jag göra nu, det här förväntas av mig. Det används inte optimalt, vi borde använda det mer”* (Lärare i fritidshem Kajsa)

Kajsa som använde bildstöd som hjälpmedel upplever att eleverna frågar mindre kring vad som ska hända under dagen, anledningen till detta var att det hjälper eleverna att minnas. I detta fall medierar Kajsa information om dagens händelseförlopp på fritids med bildstödet, hon använder samma bilder som de gör i skolan och det är bilder som eleverna känner igen. För en elev med ADHD är det underlättande om bilderna är desamma då de är lättare att förstå. Jahn m.fl. (2020) berättar att bildstöd kan vara väldigt effektivt när det gäller att förstärka information för elever med ADHD. Bildstöd kan göra det lättare för elever med ADHD att ta till sig information då bilden går att kolla på upprepade gånger medan ord försvinner när dem är sagda. De fortsätter även med att det kan hjälpa eleven som har ADHD att bibehålla fokus på den som talar trots ljud och rörelse i bakgrunden. Även läraren Lisa använder sig av bildschema och bildstöd, hon ger ett exempel på hur hon medierar med bildstöd;

*“Men vissa sådana anpassningar har man då gjort och att dem kanske har ett tydligare bildschema att vi använder med bilder när man har haft konflikter och försöka lösa de eller för att underlätta, loven har vi också en tydlig struktur med fler, Widgit använder vi då så man har bilder för hela dagen.”* (Lärare i fritidshem Lisa)

Lisa fann det användbart med bildstöd vid konflikthantering, men också som hjälpmedel för att skapa en tydligare struktur för eleverna. Lisa använder bildstödet för att mediera kunskapen till eleven/eleverna om hur de kan på ett konstruktivt sätt lösa konflikter. På det sätt Lisa använder bildstödet för att lösa konflikten är något som överensstämmer med vad Carlsson Kendall (2015) också är inne på, hon skriver att det ofta är till god hjälp om en vuxen är den som hjälper till vid konflikthantering. Det kan hjälpa eleven med ADHD att lyssna på vad kompisarna har att berätta men också hjälpa eleven att ge sitt perspektiv på händelsen. Hon fortsätter med att bilder kan vara ett bra hjälpmedel för elever med ADHD, det kan bland annat användas för att konkretisera uppgifter, lära ut begrepp vid språkliga problem, illustrera händelseförlopp osv. Hon skriver också att det är ett bra hjälpmedel som kan visa konkreta exempel, elever kan få möjlighet att få med sig det som skrevs på tavlan utan att själv behöva skriva ned det. Lisa fann bildstöd användbart vid konflikthantering, med koppling till mediering ger det lärare och elever möjlighet att uttrycka sig och på så vis kommunicera med bilderna i stället för vid språkligt bruk. Säljö (2020) förklarar att det är något lärare bör tänka på särskilt i den värld vi lever i idag då den digitala tekniken gör det möjligt för oss att använda bilder på nya och rätt så banbrytande sätt.

## 6.6 Utbildning av personal

Två av tre skolor anser sig ha tillräckligt med utbildad personal i fritidshemmet och två av tre rektorer uttrycker även att de använder sig av SPSM:s föreläsningar som de erbjuder på sin hemsida;

*“Ja vi använder mycket SPSM faktiskt” (Rektor Anna)*

*“Det ingår ju i deras grundutbildning och sen är det ju påfylld hela tiden, men det är ju olika kompetensutvecklingar som vi har på skolan eller när man går på föreläsningar. Så det kommer från olika håll SPSM har ju bra små filmer och bra utbildningar ibland som vi tar del av....Man behöver ha diskussionen aktuell.” (Rektor Maria)*

En av rektorerna använder Skolverkets onlinekurser som verktyg för att utbilda sin personal;

*“Som sagt vi brukar titta på behovet... Då har vi ju tittat, då hade Skolverket ju en onlinekurs också har ju de deltagit i.”* (Rektor Mimmi)

Utifrån Säljö (2020) tolkning av mediering ser vi att rektorerna använder medierande verktyg för att utbilda sin personal. SPSM medierar för rektorer och lärare om hur de alla kan arbeta för att underlätta för elever med ADHD, utifrån deras behov. Lärare och rektorer approprierar den kunskap som SPSM medierar via deras utbildningar. Detta blir en fördjupad exponering då läraren i fritidshem ges större kunskap och därmed större förtroende att hantera eleven med ADHD, men läraren kan också vända sig till specialpedagoger vid behov av det. Inom den proximala utvecklingszonen befinner sig lärarna på olika delar av cirkeln, där de flesta troligen befinner sig i mitten av att behöva få mer kunskap kring stöd för elever med ADHD men besitter på en grundläggande kunskap om hur de kan ge stöd för elever med ADHD. Eftersom lärarna i fritidshem befinner sig i den mittersta cirkeln gör det att de lättare kan ta till sig ny kunskap om hur man ger stöd till elever med ADHD.

Alla rektorerna på skolorna där vi gjort vår studie, verkar arbeta på liknande sätt gällande utbildning av sin egen personal. Utbildningarna och föreläsningarna sker oftast på kompetensutvecklingsdagar, sedan får personalen själva diskutera kring ämnet relaterat till deras verksamhet. Personalen utbildas med olika teorier om stöd för att skapa diskussioner i arbetslagen och sedan kunna föra in det praktiskt i sin verksamhet. Kopplat till mediering används teorier från forskning som SPSM och Skolverket presenterar, dessa teorier används som redskap för att kunna utöva sitt yrke som lärare i fritidshem. Både intellektuella och fysiska redskap fungerar tillsammans och utgör varandras förutsättningar. Säljö (2015) beskriver att idéer och föreställningar approprieras och blir delar av människors verktyg som kan användas i kommunikation med andra. I relation till vår studie skulle appropriering utifrån Säljös (2015) beskrivning kunna användas för att bygga på lärare i fritidshems “mentala verktygslåda”. I

jämförandet av faserna inom appropriering börjar läraren i fritidshem i det som kallas fördjupad exponering, där får de stöd av SPSM eller Skolverket. Sedan går läraren över till partiell behärskning där kunskapen hen approprierar i utbildningen kan hjälpa att förstå behoven hos elever med ADHD bättre. Denna kunskap kan användas som ett stöd till eleven, samt när läraren formar fritidshemmet. När läraren i fritidshem tagit till sig kunskapen och skapat erfarenheter går hen sedan över till en självständig behärskning.

*“Det är svårt att säga exakt vad man skulle behöva ju, det är mycket konkreta saker som är nyttigt ju, se fler exempel på hur man gör och hur man hanterar ju och sen försöka omsätta det till hur man själv ska kunna hantera det för alla är olika ju och ett sätt som du gör kanske inte passar mig ju.”* (Lärare i fritidshem Bengt)

Vi tolkar det som att Bengt önskar att de fick mer konkreta tips som kan anpassas utifrån individens behov och att de måste vara flexibla för att få ännu mer förståelse för elevens behov. Vår uppfattning är att fler fortbildningar och diskussioner kring erfarenhet samt nya vetenskapliga teorier skulle gynna Bengt i sitt arbete med elever som har diagnosen ADHD. Carlsson Kendall (2015) skriver i sin studie att verkligheten är ytterst konkret och att det är av stor vikt att ge sig tid till att analysera vilka svårigheter som finns innan det beslutas om vilka åtgärder som behövs. Carlsson Kendall (2015) förklarar att om en lärare ska möta en elev med inlärningssvårigheter underlättar det om läraren har ett namn på svårigheterna. Detta gör det lättare att hitta strategier som läraren kan använda till att hjälpa eleven. Det kan också underlätta för läraren om hen får rådgivning av en specialpedagog eller skolpsykolog. När det kommer till vidare utbildning säger Kajsa att det skapar en frustration och hon känner att det nästan kan kvitta. Kajsa förklarar det så här;



*“Specialpedagogen är väldigt bra på det hon gör men... Vi hade inte möjligheter använda oss utav allt det hon sa. Vi hade inte möjlighet att genomföra för att det [...] var nästan en till en och det, även om vi är många på fritids, så är vi inte så många och det är ju lite synd för att då blir det ju också, i detta ligger det ju en frustration. Är det lönt att samma kommer hit och undervisar oss. Vi kan ju inte göra det iallafall...”* (Lärare i fritidshem Kajsa)

Trots den frustration som lärarna känner trycker Jahn m.fl. (2020) på varför lärare i fritidshem ska utbilda sig. Främst för att ge eleverna en bättre möjlighet att utvecklas. Men också för att inte hamna i kläm mellan vårdnadshavare och anmälningar till Skolinspektionen. Genom att ta in kompetens utifrån ökar chansen för att kunna utvecklas som lärare. Att utöka personalens kompetens genom utbildning är något Skolverket anser som avgörande för fritidshemmets kvalitet:

*“Personalens utbildning och kompetens är avgörande för kvaliteten i fritidshemmet. En god kvalitet förutsätter att det finns lärare i fritidshem och fritidspedagoger som kan leda och utveckla arbetet i enlighet med läroplanen samt omsätta kunskaper om aktuell forskning i den praktiska verksamheten. Då blir det möjligt att planera och genomföra en pedagogisk verksamhet som är anpassad till både den enskilda elevens och gruppens behov samt kritiskt granska och vidareutveckla verksamheten. Utbildad personal skapar goda förutsättningar att arbeta med samspelet och relationerna mellan eleverna i fritidshemmet samt att möta, stödja och stimulera dem i deras utveckling och lärande.”* (Skolverket, 2014b)

## 6.7 Pedagogiska insatser

*“Till exempel som toalettbesök, det tycker inte jag är en pedagogisk insats. Men däremot att vara intill och ge instruktioner eller ge en handledning, det är lite mer pedagogisk insats för mig. Matsituationen tycker jag är på gränsen, till pedagogiskt, behöver man ha någon sittande och att man har svårt vid matsituationen det kan jag tycka är lite mer pedagogiskt. Så att sådana grejer där kan man ansöka om, men det är svårt att få pengar för det” (Rektor Mimmi)*

Utifrån det rektor Mimmi säger tolkar vi det som att hjälp med toalettbesök inte är en pedagogisk insats i sig men däremot att stå utanför och ge instruktioner skulle kunna vara det. En pedagogisk insats skulle kunna vara att en elev med ADHD behöver stöd i att bli påmind om att gå på toaletten, få instruktioner om hur man tar på sig och knäpper sina byxor. Elever i låg ålder befinner sig i olika faser vad gäller kunskapen kring toalettbesök och därför är stödet olika för olika elever. Kopplat till appropriering beskrivet av Säljö (2015) ligger eleven på en inledande fas och behöver mycket stöd av en lärare. Läraren ger tydliga instruktioner och kan visa eleven hur det blir enklast att sköta ett toalettbesök utan att problem uppstår. En sådan pedagogisk insats arrangeras sällan utan det sker mer spontant och på så vis uppstår lärandet i stödet. Detta gäller även matsituationen, att hjälpa en elev som har svårt i matsituationen kan vara pedagogiskt men att hjälpa eleven att äta inte är det. Att ett barn med ADHD deltar i en social praktik som att äta i en matsal tillsammans med andra barn kan var problematiskt om barnet inte vet hur den förväntas bete sig vid en matsituation, det kan också vara en möjlighet för lärande. I en matsituation kräver det ofta att barn sitter tillsammans och äter, socialiserar sig och lär av varandra, det skapar ett socialt sammanhang som kräver ett socialt samspel mellan barnen.

Utifrån vår tolkning av Säljö (2015) kan denna typ av lärande kopplas till socialisationen, inlärandet av samhällets normer då barnet möter och approprierar grundläggande kunskaper samt färdigheter som är framträdande i omgivningen. Säljö (2015) beskriver socialisation som en process där barnet ses som passivt, att det är omgivningen som

överför värderingar, kunskaper samt idéer till barnet. Dock är det viktigt att betona barnet som en aktiv del i bidragandet till att socialisera sig själv. Samspelet barnet har med omgivningen utgör de omständigheter hen utvecklar sina intressen, kompetenser samt värderingar genom. Att aktiviteten i sig gör att barnet kan tillägna sig dess erfarenheter. Vår tolkning överensstämmer med Säljö (2015) att aktiviteter som ses som vardagliga kan vara högst pedagogiska då lärande äger rum i samspel mellan människor i olika aktiviteter. Därför kan hjälp med exempelvis toalettbesök samt pedagogiska luncher vara pedagogiska lärandesituationer.

## 6.8 Elevassistent

Maria beskriver en problematik som kan uppstå om en elevassistent infinner sig nära en elev under både skoltid och fritidshems tid. Hon säger att det kan skada deras relation till varandra eftersom det kan skapa en irritation mellan dem då eleven kan bli less på skuggan hen har bakom sig. Rektorn Maria vet inte om elevassistent alltid är det bästa valet, hon förklarar det så här;

*“Jag tycker väl egentligen att trycket utifrån är en elevassistent men jag säger inte att det ger den bästa effekten, man kör liksom slut på varandra, till slut blir eleven bara irriterad på att ha den där skuggan efter sig. Den allra bästa framgången är när man i arbetslaget jobbar för att ställa lagom krav på eleven med ADHD, inte utsätta den för situationer som den vet att den inte klarar av.” (Rektor Maria)*

Carlsson Kendall (2015) belyser att en elevassistent ska finnas där för att hjälpa eleven i behov av särskilt stöd och en viktig aspekt i det är att hjälpa eleven mot självständighet. Att gå mot självständighet är något eleven får träna på i olika situationer på fritidshemmet som inte förekommer i skolan. I relation till den proximala utvecklingszonen som Säljö (2020) beskriver tolkar vi det som att elevassistenten inte bör sätta för stora krav på sin elev den är ansvarig för, i stället bör kraven vara lagom stora. Exempelvis kan elevassistenten vara närvarande vid de behov det behövs till en början, successivt låter elevassistenten eleven med ADHD få mer ansvar i kortare perioder för att sköta sig själv. När eleven med ADHD klarar att sköta sig själv under en

avsatt tid, ska elevassistenten förlänga dessa perioder som eleven får sköta sig själv i. Detta för att eleven till slut skall bli en självständig människa. Även Jahn m.fl. (2020) anser att elevassistenten ska stötta eleven på ett sätt som får hen att bli självständig. Säljö (2020) förklarar också att det måste ingå i pedagogens kompetens att ha en fingertoppskänsla för hur en elevs proximala utvecklingszon är i relation till sin nuvarande kunskap. Carlsson Kendall (2015) förklarar att det kan vara bra för en elev med ADHD att vid behov kommunicera att han eller hon behöver göra avbrott när det blir för påfrestande. För elever med ADHD kan det vara situationer där frustration byggs upp eller att orken tar slut som sedan kan resultera i ett utbrott. Att komma överens om en signal mellan elev och elevassistent kan vara ett sätt att pausa när det känns som om eleven inte orkar mer. Genom en positiv feedback kan elevassistenten förstärka den strategi som hen kommit överens om med eleven. En annan tolkning vi gör av citatet från rektor Maria är att elevassistenter kan finnas där för att ha kontroll över den elev de är ansvarig för, i stället för att finnas där som ett stöd. Vi tolkar det som om Maria anser det kontraproduktivt om elevassistenten alltid skuggar och följer eleven.

“Det kan behövas att man har lite extra stöd från de vuxna på fritids, att någon vuxen är nära men att man jobbar för att eleven ska fungera i gruppen. Sen finns det även ibland elever som har en assistent med sig, det vill säga någon som kan hjälpa eleven hela tiden och vara där i rätt ögonblick och då blir uppgiften för elevassistenten att jobba bort sig själv och att jobba för ett ökat självförtroende hos eleven med ADHD.” (Rektor Maria)

Rektor Maria belyser att det är gynnsamt för elever med ADHD om de har en vuxen närvarande. Den vuxne kan med bra metoder hjälpa sin elev i olika sociala grupper, resultatet av det blir att elevens självförtroende höjs. Säljö (2020) beskriver att utifrån den bild av lärande som belyses fram genom det sociokulturella perspektivet är inte kunskap något som överförs mellan varandra utan det är något man deltar i. Genom den vuxens närvaro i grupp kan elever med trygghet läsa av de sociala koderna som framförs.

## 6.9 Resursfördelning skola och fritidshem

När vi frågade rektor Anna och Maria om de tycker att de har tillräckligt med personal i fritidshemmet med en universitets-/högskoleexamen svarade de så här;

*“Det har varit svårt att rekrytera utbildad personal till fritidshemmet tidigare ju... Egentligen har vi bara budget för att ha fem personer på fritids då men vi har ju fler i år för att där är barn med extra behov ju. Någon är där någon dag och någon annan en annan dag. För att de har delade tjänster för att skoldagen är så lång på mellanstadiet.”*  
(Rektor Anna)

*“Det varierar över tid ... det har varit väldigt svårt att rekrytera behörig personal till fritids på skolan, lärarna i fritidshem, så det ser väldigt olika ut, det är en svår grupp att rekrytera, just nu, är vi ganska gott bemannade med lärare, utbildad personal, lärare i fritidshem.”* (Rektor Maria)

Både rektor Anna och Maria tycker att det har varit svårt att rekrytera behörig personal till deras fritidsverksamhet. Men de båda anser sig vara bra bemannade. Anna säger att deras budget endast tillåter att de har fem i personalen men att de är fler just nu för att det finns elever som har assistenter med sig från skoldagen och in i fritids. Vilket innebär att elevassistenterna räknas in som fritidspersonal. Skolverket (2020c) belyser att det får finnas annan personal i undervisningen på fritids exempelvis som fritidsledare och barnskötare, så länge den har utbildning eller erfarenhet som främjar elevernas utveckling och lärande. Vi anser att elevassistent också faller inom den kategorin. Utifrån Säljö (2020) beskrivning av den proximala utvecklingszonen tolkar vi det som om en utbildad elevassistent kan inledningsvis få stöd av en behörig lärare tills dess att elevassistenten kan ta det vidare i sitt arbete. Detta kallas för scaffolding och är en del av teorin om den proximala utvecklingszonen. Där ger den kunnige mycket stöd i början för att stödet eftersom skall avta då elevassistenten tar till sig mer kunskap och blir självständig i sitt arbete. Bengt berättar att de inte fick förebyggande stöd, utan stödet fick dem inte förens problemen eskalerade;

*“Men som dessa vi har ju skulle jag säga att där är två elever som har stöttning på fritids. Med pedagog som går bredvid. Och dessa elever hade ju ingen när vi började hösten... Den ena hade väl iallafall stöttning under skoltid den andra har väl mer och mer eskalerat... Nu under hösten att den ena eleven hade ju någorlunda stöttning när han började här nere under hösten och sen var det ju lite till och från under fritids för den här personalen han gick ju hem kanske, han täckte ju inte hela tiden som eleven var här. Och den andra eleven hade ju ingen alls under fritids. Att pedagogen som fick dubblera har fått gå över successivt också har de fått lösa den andra eleven.” (Lärare i fritidshem Bengt)*

Bengt berättar att de har två elever som har stöttning av en pedagog som går vid sidan om, men att det inte var så i början på läsåret. Ett planerat förebyggande stöd till eleverna fanns inte. Eleverna fick det först när problemen eskalerat. Skolverket (2014c) skriver att anpassningar behöver ofta prägla hela skolsituationen och ska inte enbart äga rum vid enstaka tillfällen eller situationer. Att kunna skapa en bra lärmiljö för alla elever ligger därför redan i planeringen.

De båda eleverna fick sedan stödet på skoltid men bara en av dem hade det på fritids, och det var inte ständigt utan det kom och gick för att det var en pedagog som fick ge stöttning till två elever. Skolverket (2020c) skriver att beroende på hur en rektor organiserar och samordnar sin personals kompetens påverkas lärmiljön. På samma sätt är skolans val av resursfördelning, arbetssätt och organisation de faktorer som påverkar var gränserna går mellan det stöd och extra anpassningar som alla elever behöver.

## **6.10 Resursfördelning lärare**

Skolverket (2020c) skriver att en rektor alltid ska göra fördelningar kring elevgruppers storlek och personaltäthet med en utgångspunkt i vad som är lämpligt utifrån barnens behov. Trots detta krav från Skolverket tolkar vi det som om Lisa känner att de är för få personal för att kunna arbeta på ett sätt som är bättre för elever med ADHD;

*“Det är inte att man behöver vara i liten grupp men man måste ha möjligheten känner jag, sen är det ju också problem att det är dom som är minst utbildade som har barn med störst problematik, där har vi ju också något litet dilemma ibland”* (Lärare i fritidshem Lisa)

Detta tolkar vi som om Lisa känner att det eventuellt vore bättre att en lärare går med den särskilda eleven och elevassistenten är mer i gruppen. Även fast Lisa har stora möjligheter att påverka sitt arbete säger hon att de har många elever med specialbehov och därför är det inte helt enkelt att hinna med;

*“Alltså jag tycker att man har stora möjligheter att påverka sitt eget arbete här och hur man jobbar i arbetslaget... Man har en grupp som strular där det finns väldigt många som har speciella behov och då hinner man helt enkelt inte med, så att det kan ju se olika ut från år till år både vilka kollegor man jobbar med vilken utbildning och bakgrund dom har och själva barngruppen... Sen har vi ju fått större barngrupper.”* (Lärare i fritidshem Lisa)

Utifrån vår tolkning av Jahn m.fl. (2020) är Lisas arbetslag skyldiga att anpassa verksamheten på ett sätt som ger god utveckling hos eleven. Fritidshemmet precis som skolan är skyldiga att göra de anpassningar som krävs för en god utveckling hos eleven. Om känslan är att resurserna inte räcker till behöver verksamheten ta in en extern kompetens för handledning eller utbildning för de som arbetar med eleverna. Vår tolkning av Carlsson Kendall (2015) är att både skola och fritidshemmet är skyldiga enligt skollagen att ge eleverna de stöd de behöver. Det finns inget som stödjer att skolan ska kunna kräva en utredning för att eleven ska få stöd i skolan. I Skollagen (2010:800) står det tydligt på fler ställen att eleverna ska få det stöd de behöver för att utvecklas i fritidshemmet och att de når målen som står i läroplanen. I 5§ och 6§ står det att om en elev genom kartläggning eller nationellt bedömningsstöd visar att hen inte uppnår kunskapskraven ska eleven skyndsamt ges stöd i form av extra anpassningar. I Carlsson Kendall (2015) står det att om läraren inte kan ge rätt stöd till en elev ska läraren vända sig till elevhälsoteamet för att få hjälp och stöttning. Bengt säger;

*“Man byter resurser för att de orkar kanske inte så slutar dem, så kommer det en ny resurs in och då är det kanske resurser som kanske inte har så mycket erfarenhet eller kunskap kring det.”* (Lärare i fritidshem Bengt)

Vilket kan göra att resurser slutar arbeta för att de inte orkar med arbetet som krävs. I stället kommer det in ny personal som inte har lika mycket erfarenheter och kunskap. Liksom Lisa, sa Bengt också att det kanske är de med mest kunskap och kompetens som ska vara med de elever som har mest svårigheter för att det ska bli bra. Utifrån det insamlade materialet behöver den mest kompetenta läraren vara tillsammans med de elever som är i behov av stöd för att hjälpa eleven på bästa sätt. Det överensstämmer till viss del i relation till vår tolkning från Säljö (2020) och Säljö (2015) samt den proximala utvecklingszonen. Om ett barn behöver stöd utifrån är det av vikt att detta är en kompetent människa som stöttar barnet. Han understryker dock inte att det behöver vara av den mest kompetenta människan. Vårt material tillåter inte att vi drar någon långtgående slutsats här, det kan vara så att resurserna som kommer och går oftast är nödlösningar för att fylla tomrummet från den tidigare resursen.

## **6.11 Socialt samspel**

När vi kommer in på ämnet om socialt samspel i fritidshemmet berättar rektor Mimmi och Maria att;

*“Det viktigaste är egentligen att de hamnar med en trygg grupp där de liksom inte de sociala relationerna förstör skulle jag vilja säga. Utan att man är trygg och att det är personal som man ja, har en god relation till och så.”* (Rektor Mimmi)

*“Ja, sen är det ju, kan det ju ibland vara komplicerat med kamratrelationer, man är oftast väldigt impulsiv när man har ADHD.”* (Rektor Maria)



Vi tolkar det Mimmi och Maria säger som om det sociala samspelet kan vara svårt för elever med ADHD eftersom de har svårt att komma överens med andra. Enligt Mimmi är det viktigt för en elev med ADHD att hamna i en trygg grupp där eleven får chansen att bygga en god relation till läraren i fritidshem. Detta kan även gynna eleven att skapa goda relationer till de andra eleverna, på så vis ökar även tryggheten i gruppen. Detta är något vi tolkar att Jahn m.fl. (2020) är inne på då de skriver att elever som kämpar med det sociala samspelet kan ha svårigheter i fritidshemmet med att förhålla sig till nya elever och pedagoger de inte stöter på i skolan. Om pedagoger utjämnar glappet mellan elevernas funktionsförmåga och de krav som ställs i situationer de upplever svårigheter i, kan vi skapa trygghet för både elever och pedagoger. Utifrån Säljö (2015) beskrivning av appropriering tolkar vi det som att elever med ADHD kan ta efter vad läraren använder för språkliga uttryck och beteende när hen befinner sig i samma grupp. Även om läraren har en ledande roll i gruppen kan ändå eleven se hur läraren fungerar i gruppen för att göra egna avspeglningar och ta efter vad läraren säger/gör. Eleven skulle också kunna göra avspeglningar utifrån sina kamraters språkliga uttryck och beteenden. När en elev med ADHD vill och behöver komma in i en ny grupp kan det behövas att en lärare stöttar eleven i det sociala samspelet. Eleven tittar efter språkliga uttryck och beteenden hos lärare och kamrater vilket betyder att eleven med ADHD befinner sig i den inledande fasen av appropriering då eleven behöver mycket stöd av en vuxen.

Det rektor Maria säger tolkar vi som om att det är impulsiviteten hos elever med ADHD som gör det svårt med det sociala samspelet. Detta kan vi koppla till vår tolkning av det Carlsson Kendall (2015) skriver, att samspelet kan gå bra då det inte blir alltför komplicerat. Att eleven föredrar att vara med en kompis över flera stycken eller att det är enklare med regelstyrda lekar än de spontana. Samt att planerade och lärarstyrda lekar kan vara till stor hjälp för elever med ADHD då en lärare kan stötta dem i det sociala samspelet. Carlsson Kendall (2015) förklarar att social förmåga är en viktig egenskap i vårt samhälle, att kunna vara uppmärksam på andra människors behov och känslor. Att visa hänsyn och komma överens är viktigt för att samarbetet ska fungera oavsett om det är lek eller arbete. För att det sociala samspelet ska fungera kräver detta träning, förmåga att kunna hantera känslomässiga reaktioner, byta perspektiv med

mera. Även Jahn m.fl. (2020) kommer in på att social förmåga är en viktig egenskap i vårt samhälle, då en elev som har svårigheter med detta kan ha svårt att få vänner då de uppfattas som påstridiga och socialt klumpiga. Medan andra elever med ADHD behöver leka ensamma ibland för att lek med andra barn kan vara väldigt energikrävande. Men det viktigaste är att de som vill delta i leken ska få rätt stöd och verktyg till att göra det.

Utifrån det insamlade materialet tolkar vi det som om scaffolding är det bästa verktyget som kan användas för att stötta elever med ADHD i det sociala samspelet. Samtidigt kan appropriering hjälpa en lärare att uppmärksamma var en elev med ADHD befinner sig rent kunskapsmässigt i det sociala samspelet, samt hur läraren ska arbeta för att stötta eleven. Att en lärare i fritidshem finns där och stöttar eleven i den sociala interaktionen vid konflikthantering för sedan backa och låta eleven ta mer plats för att till slut klara av att hantera det sociala samspelet på egen hand. Här överför läraren den kunskap hen har till eleven för att hjälpa hen bli mer självständig i det sociala samspelet (Säljö, 2020).

## 6.12 Struktur

Då fritidshemmet kan tolkas som en väldigt ostrukturerad plats för elever med ADHD kan det vara viktigt att tänka på uppbyggnaden av fritidshemmet, samt kategoriseringen av saker exempelvis pyssel. Att pysslet har ett eget rum med bildstöd som visar vilket och var eleverna kan hitta det de letar efter. Ett tydligt veckoschema skulle kunna vara till hjälp då de själva kan gå och kolla vad som händer under eftermiddagen. Ett strukturerat fritidshem kan hjälpa elever med ADHD att göra saker i rätt ordning. Det gör verksamheten mer begriplig, hanterbar och meningsfull för elever med ADHD. På så sätt skapas en bra och utvecklande vardag (Jahn m.fl., 2020). När det kommer till struktur och ramar verkar både Kajsa, Lisa och Maria vara inne på samma spår;

*“...Fritids e ju sjukt ostrukturerat för ett barn med ADHD.” (Lärare i fritidshem Kajsa)*

*“För ett barn med ADHD kan det lätt bli jobbigt med otydliga ramar och därför räcker det inte med att säga att vi ska vara ute en stund innan mellis utan man som lärare måste berätta vad som ska lekas eller vad som ska ske under eftermiddagen.”* (Lärare i fritidshem Lisa)

Utöver struktur pratar rektor Maria om att det beror på vad eleven behöver för stöd och att det eventuellt inte räcker med struktur;

*“Det beror helt och hållet på vad eleven behöver för form av stöd, det räcker inte att man behöver ha struktur på eftermiddagen på fritids då har man en enskild genomgång av dagen med hjälp av bildstöd...”* (Rektor Maria)

Utifrån vår tolkning av det rektor Maria säger och utifrån det Jahn m.fl. (2020) skriver är att det inte alltid räcker med att strukturera upp fritidshemmet. Det behövs även förtydliganden som exempelvis inför en aktivitet, där läraren i fritidshem förbereder eleven genom att gå genom aktivitetens delar såsom start, innehåll och slut. Kajsa berättar att för henne som vuxen har hon bra koll men att det för ett barn med ADHD kan vara jobbigt med de otydliga ramarna, hon ger dessa som exempel *“vi ska leka en stund”* och *“vi ska vara ute en liten stund innan mellis”*. Dessa är tydliga för henne eller en elev utan ADHD men för en elev med ADHD kan det bli jobbigt. Läraren Lisa upplever att användandet av samma tydliga struktur varje dag gynnar eleverna. En tydlig uppstart med incheckning, gå genom eftermiddagen med bildstöd, mellanmål vid samma tid och på bestämda platser. Här använder läraren Lisa dagliga strukturella medierande verktyg för att underlätta för elever med ADHD, det blir tydligt och förutsägbart om hur dagarna ska utspelas. Tydlighet är även något som underlättar för de andra eleverna. Samma lärare i fritidshem upplever att otydliga ramar lätt gör det jobbigt för en elev med ADHD. Tydlighet är något Jahn m.fl. (2020) anser är viktigt då elever med ADHD har ett behov av framförhållning då det minskar deras stress. Karlsudd (2020) studie visar på att det är sällsynt att verksamheten överväger ifall en elev behöver extra stöd i fritidshemmet. När dem väl gör det är det om en elev behöver strukturen hen haft i klassrummet. Struktur upplevs inte som ett stöd för elever med

ADHD, men det är ett hjälpmedel som pedagoger kan använda sig av för att underlätta för eleven med ADHD under hans vistelse i fritidshemmet.

Utifrån det insamlade materialet kan vi koppla struktur till ett medierande redskap eftersom vi använder språket till nästan allt, även i att skapa struktur i fritidshemmet för de elever som behöver det. Eftersom kommunikation inte bara är via det talade språket kan det även vara ett medierande redskap via exempelvis bildstöd, teckenspråk, veckoscheman eller dagsscheman. Inom den sociokulturella traditionen förstås språket som föränderligt och utvecklingsbart teckensystem där bild, talat och skrivet språk är delar av vår skicklighet i att mediera världen (Säljö, 2020). En tolkning vi gör utifrån Säljö (2020) är att sättet vi använder våra medierande verktyg på är viktigt då eleven med ADHD kan appropriera det på olika sätt, om vi försöker förklara hur strukturen på eftermiddagen ska se ut i fritidshemmet kan det tolkas på olika sätt om vi bara berättar det. Använder vi däremot bildstöd som medierande verktyg kan strukturen bli tydligare då bilden som teckensystem kompletterar det talade språket. Därmed kan strukturen på fritidshemmet bli tydligare och därmed gynna eleven med ADHD.

### **6.13 Orsaker till att elever med ADHD inte får det stöd de har rätt till**

Två av de tre intervjuade rektorerna berättar att det är svårt att få stödpengar till extra resurser om en elev enbart har ADHD.

*“Den pengan du har till skolan den kan du fördela fritt. Så är det, såatte. Men du får inga extra pengar.”* (Rektor Mimmi)

*“Vi får ju inga extra resurser utöver vanlig skolpeng för barn med diagnoser. Det är ju det som är så fel. Så vi får ju hushålla med det vi har ju. Såatte det ska ingå i den vanliga elevpengen och tillgodose alla barns behov. Det enda vi får extra resurser för är kanske om man har funktionsnedsättningar fysiska och så.”* (Rektor Anna)

Vi tolkar det rektor Mimmi och rektor Anna säger som om de inte kan sätta in stöd för elever med ADHD om de endast har en ADHD diagnos. Vilket leder till att rektorerna inte kan lägga mer pengar på särskilt stöd eller extra anpassningar för att tillgodose dessa elevers behov. Det står i läroplanen att skolan har ansvar att ge stöd till de elever som riskerar att inte uppnå målen för utbildningen (Skolverket, 2019). Oavsett om eleven har fysiska eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har skolan en skyldighet att sätta in stöd efter behov till elever, oberoende av vilken verksamhet eleven befinner sig i.

*“Ja precis. Vad har vi mer? Synskada, hörselnedsättning asså så, lite sådana funktionsvariationer... Sen får ju vi själv då, eller jag som biträdande rektor då får ju själv fördela min budget... Man kan ju lite så förflytta pengar mellan verksamheter.”* (Rektor Anna)

Utifrån det rektor Anna säger tolkar vi det som om de funktionsnedsättningar de får extra resurser för är till de elever som har fysiska funktionsnedsättningar. Om en elev har ADHD får de inga extra resurser utan de får använda sig av den budgeten som redan blivit tilldelat för verksamheten. Skolor får alltså inga extra resurser utöver den vanliga elevpengen för elever med ADHD, dock kan skolan få extra resurser om elever har fysiska funktionsnedsättningar som hörselskador och synskador. I vår tolkning av Karlsudd (2020) studie skulle en lösning kunna vara att tid avsätts för lärare i fritidshem, där de kan läsa på om ADHD och vad forskningen visar är det mest effektiva sättet att stötta de eleverna. Vi tolkar även det som att lärarna i hans studie önskar att de fick en mer djupgående utbildning inom ADHD och hur de kan arbeta på bästa sätt med dessa elever. Samtidig tolkar vi vårt insamlade material som om budgeten inte räcker till då skolorna inte får extra resurser för elever med psykiska funktionsnedsättningar. Samt att rektorn måste prioritera skolan framför fritidshemmet. En lösning på detta skulle vara att ge personalen bättre tillgång till litteratur samt forskning kring ADHD, då kan lärarna själva sätta sig in i hur de kan tänka kring elever med ADHD problematik. Det är dock inte bara underskott i budgeten som verkar försvåra arbetet med elever med ADHD, Kajsa berättar;

*“Att det är ingen som kliver fram och säger; idag är jag skuggan. Utan man tänker att vi är så många så det är någon som gör det.”* (Lärare i fritidshem Kajsa)

Vår uppfattning är att det sker brister i kommunikationen då ingen i personalen på deras fritids vill ta på sig ansvaret att vara skuggan åt de elever som behöver det. Den bristande kommunikationen gör att ingen tar på sig ansvaret utan de förväntar sig att någon annan skall göra det. Vilket i sig leder till att eleven som är i behov av särskilt stöd går utan det stöd hen faktiskt har rätt till. Detta går att motverka, enligt Jahn m.fl. (2020) kan bra strategier, hjälpmedel samt en tillgänglig och anpassad lärmiljö eller undervisning hjälpa eleven att bli självständig. Personalen behöver nämligen hjälpa eleven att lyckas samt arbeta för att minska risken av att eleven misslyckas. Vår tolkning av Säljö (2015) i relation till mediering kommunicerar lärarna i fritidshem på ett icke språkligt vis, de vet om att eleven med behov av stöd behöver någon närvarande men de väljer att inte kommunicera muntligt med varandra och därför blir inget beslut taget om vem som tar på sig ansvaret. En tolkning som skulle kunna göras av det insamlade materialet och Säljö (2015) beskrivning av mediering är att det skulle kunna gynna eleven om de gjorde en planering för vem som stöttar eleven de olika dagarna. I detta fallet är det medierande verktyget som lärarna använder sig av planeringen. På så vis ger det inte bara eleven ett kontinuerligt stöd utan också en trygghet. Tryggheten är att eleven vet sedan innan vem hen ska ha med sig som stöd, men också att det skapar en trygghet för pedagogerna i att veta vem som ska ge stöd och när, för att säkerställa att eleven får det stöd hen är i behov av.

## **6.14 Orsaker till att flickor med ADHD inte får det stöd de har rätt till**

Vår tolkning av det insamlade materialet och litteraturen är att stöd för flickor med ADHD inte sätts in i lika stor utsträckning som för pojkar. Pedagoger tenderar att uppmärksamma pojkars ADHD i större utsträckning än flickor då pojkar oftast är utåtagerande och stör, som i sin tur drabbar andra. Flickor med ADHD

uppmärksammas inte på samma sätt eftersom de inte stör andra i samma utsträckning som pojkar med ADHD. Kajsa och Bengt förklarar sin uppfattning om skillnader mellan pojkar och flickors ADHD på det här sättet;

*“Flickor i min upplevelse gör ju sin ADHD, den är ju mycket lugnare och tar ett annat uttryck den är ju inte oftast inte så utåtagerande men det betyder ju inte att den inte är lika allvarlig.”* (Kajsa)

*“...Det är flera elever med ADHD som kanske inte är den här utåtagerande ADHDn, utan där tar det ännu längre tid innan, om de ens får någon stöttning. För att det syns ju inte fysiskt, utan det finns ju inombords, att man har svårt för saker och sådant. Och då blir det liksom att när ska vi sätta? Ska vi sätta på eleven som går runt och slår på alla andra eller ska vi sätta det på eleven som har jättesvårt för skolan och orkar inte, och är jättetrött när den kommer hem och har svårt att greppa alla grejerna.”* (Lärare i fritidshem Bengt)

Vi tolkar det som om att skolan prioriterar att sätta extra resurser på de elever som är bråkiga och slåss före de elever det inte uttrycker sig fysiskt på, samt de elever som har svårt för skolan och inte orkar. Även om de eleverna skulle behöva det lika mycket. Men även om flickor inte får stöd i form av elevassistent på grund av bristande ekonomiska resurser, kan fortfarande lärare i fritidshem ha ett medierande tänk om hur de kan ge stöd till flickor med ADHD. Utifrån vår tolkning av Säljö (2020) och hans beskrivning av mediering kan lärare i fritidshem uppmärksamma hur flickor med ADHD fungerar med andra barn genom att se hur de leker, kommunicerar, hanterar intryck och hämmar sina impulser. Vi tolkar Pettersson (2017) och hennes beskrivning av flickor med ADHD att de härmar andra elevers sätt att vara och bete sig, därför kan flickors ADHD vara svårare att upptäcka då det krävs att en lärare är extra observant för att se det. Carlsson Kendall (2015) förklarar också en skillnad gällande pojkar och flickors ADHD, skillnaden gällande utredning är att när killars ADHD utreds är det skolan som uppmärksammat problemet. Flickors utredning skapas oftast genom att familjen har uppmärksammat olika svårigheter som kan förknippas med ADHD.

## 7 Slutsats

I denna del kommer studiens resultat att presenteras utifrån forskningsfrågorna nedanstående som är:

- Vilket särskilt stöd och/eller extra anpassningar har elever med ADHD rätt till i fritidshemmets verksamhet?
- Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt lärare och rektorer?

Studien visar att rektorer och lärare i fritidshem vet vilket stöd elever med ADHD har rätt till men att det inte alltid är möjligt att ge det stöd de är i behov av. Det beror på resurser i form av personal och pengar, kunskap om arbetsmetod och att det inte alltid syns om en elev har ADHD. Fortbildning av personal tycker både rektorer och lärare i fritidshem är av stor vikt för att kunna ge ett så bra stöd som möjligt till elever med ADHD, även om mer konkreta exempel önskades.

### 7.1 Arbetsmetoder

Elever med ADHD har rätt till det stödet de är i behov av, liksom alla andra elever. Enligt de lärare och rektorer som medverkat i studien är stödet dessa elever får oftast i form av elevassistent. Lärare i fritidshem visar och förklarar också hur de medvetet använder bildstöd som ett stöd, för att presentera veckoschema, dagsschema, konflikthantering, konkretisera uppgifter, lära ut begrepp eller på annat sätt illustrera ett händelseförlopp. Dessa är bildstöd i form av TAKK eller bildstöd på fysiskt material, stöd som lärarna använder i det sociala samspelet och samlingar. En annan arbetsmetod som användes var glasspinnar med elevers namn på, metoden var att skicka eleverna en och en. Eleverna trodde att de blev slumpmässigt utvalda av läraren i fritidshem, dock hade hen en baktanke med denna metod, vilket var att inte skicka eleven med ADHD samtidigt som de eleverna hen lätt hamnar i konflikt med. En intressant arbetsmetod som underlättar för elever med ADHD var att låta läraren i fritidshem med bäst relation till eleven med ADHD leda just den gruppen. För att eleven



ska kunna känna trygghet när hen ska fungera i gruppen och sedan utvecklas i det sociala samspelet med de andra eleverna. För att eleven med ADHD ska känna trygghet i gruppen gäller det att som lärare i fritidshem ställa krav som eleven kan uppnå, vid behov, lägre krav än de som ställs på de andra eleverna. Då självkänslan kan vara låg hos elever med ADHD är det viktigt att få hen att känna att hen lyckas. Även välplanerade och lärarstyrda aktiviteter som helst är förutsägbara där eleven vet vad som ska hända skapar trygghet hos eleven. Beroende på hur läraren i fritidshem planerar för att stötta en elev med toalettbesök eller vid en matsituation, det kan vara en pedagogisk handling om huvudsyftet är att hjälpa eleven till att klara det självständigt. En annan arbetsmetod vi fått fram i resultat och analys är att läraren som ger stöd till en elev med ADHD kan komma fram till olika tecken eller signaler. Med en sådan metod kan eleven kommunicera hur hen känner sig i olika situationer, exempelvis om eleven är trött och behöver ett avbrott. Genom att arbeta på detta sätt kan läraren i fritidshem undvika eventuella utbrott eller negativa impulser hos eleven.

## **7.2 Resurser**

BUP & HAB fungerar som en resurs för skolverksamheten när det kommer till att ge elever med ADHD rätt sorts stöd i skolan. De underrättar skolan om metoder som kan underlätta för eleven med ADHD. De utreder även eventuell diagnos samt vilka styrkor och svagheter eleven med ADHD har, för att skolan ska kunna ge den särskilda individen rätt stöd. Resurser som ofta sätts in för att ge rätt sorts stöd är elevassistenter. Arbetsuppgiften för elevassistenter är att hjälpa eleven med ADHD när det behövs, ofta sker det i sociala samspel tillsammans med andra elever. Men mycket vilar på att elevassistenten inte tar över ansvaret i gruppen och i stället ger eleven med ADHD rätt verktyg att klara sig i gruppen. På så vis arbetar sig elevassistenten från eleven och gör hen mer självständig. En av respondenterna samt vårt teoretiska perspektiv påpekar att det är gynnsamt för elever med ADHD att ha en vuxen närvarande både i grupper och i situationer där det bara är eleven och elevassistenten närvarande. Det beskrivs att resurser kommer och går i vissa verksamheter, vilket kan i sin tur minska tryggheten för den påverkade eleven. Samtidigt diskuteras det om att resurser som kommer och går kanske inte alltid är de mest lämpade då deras kompetens inte lever upp till behovet.

Här har fortbildning av personalen en viktig roll för att minska kunskapsluckorna som upplevs i arbetslagen, men också för att få bättre insikt i hur alla lärare tillsammans kan arbeta för att ge elever med ADHD rätt sorts stöd. En ostrukturerad verksamhet kan vara jobbig för elever med ADHD och alla respondenterna är eniga om att struktur på fritidshemmet är viktigt för dessa elever. Samtidigt pekar litteratur på att struktur inte alltid räcker för elever med ADHD. Enligt rektorerna kunde elever med ADHD bli erbjudna elevassistent under skoldagen och på eftermiddagen i fritidshemmet, något lärarna i fritidshem inte riktigt höll med om då elevassistenten även fick agera lärare i fritidshem i de flesta fall. En av respondenterna förklarar att elever med ADHD inte alltid får stöd i form av elevassistent eftersom de ekonomiska resurserna inte alltid kan täcka det. Stöd för psykisk funktionsnedsättning ska täckas av skolpengen, dvs att skolan inte får extra pengar till resurser för elever med ADHD. Särskilt om eleven med ADHD inte har en utåtagerande ADHD då den inte prioriteras lika högt då den inte stör de andra eleverna.

## **8 Diskussion**

### **8.1 Metod**

I våra metoder har vi tagit inspiration och använt oss av vägledning utifrån Eliasson (2018). Vilket har synliggjorts när vi som intervjuare har gått in på djupet av vissa frågor som den intervjuade vill prata mer om. Utifrån vår metod av semi- eller halvstrukturerad intervju gav metoden oss den öppna dialog som vi var ute efter att skapa med respondenten. Respondenterna var tillmötesgående och vår uppfattning är att alla respondenterna svarade ärligt på de frågorna vi ställde. Intervjuformen är vår främsta styrka då det gav oss mest information kring stöd för elever med ADHD i fritidshemmet. Denscombe (2018) beskriver problematiken med att använda sig av intervjuer är att det fokuserar snarare på vad som sägs än vad som görs, det är inte alltid att handling och uttryck stämmer överens. Eftersom ett minne är selektivt betyder det att det finns brister i människans minne när det kommer till att minnas detaljer. Det betyder att den mänskliga faktorn väger in. Vi kan inte minnas alla detaljer i de händelser vi ser eller observerar, det är mänskligt att glömma det mesta vi ser. Det kan vara svårt att

beskriva hur man alltid agerar för att ge stöd åt en elev med ADHD i sociala interaktioner. Eftersom detaljer i en stödsituation kan vara svåra för läraren i fritidshem att komma ihåg, ansåg vi att det var mer effektivt att ställa frågor kring vilka arbetsmetoder de använder för att arbeta med elever som har ADHD. Vi konstaterar att många och öppna förberedda frågor gav oss svar som vi sedan kunde ställa följdfrågor om. Följdfrågorna gav oss mer förståelse och ledde oss djupare in i deras erfarenheter kring stöd för elever med ADHD i fritidshemmets verksamhet. Detta gav oss mycket material att analysera i efterhand vilket kan ha påverkat tillförlitligheten i vår studie. Något som också kan ha påverkat tillförlitligheten i vår studie är att vi har utgått från egna kontakter för att få besöka deras skolor. Anledningen till att det kan ha påverkat tillförlitligheten är att vi vet att de är duktiga i sin arbetsroll, att de har erfarenhet av att ge stöd till elever som har ADHD. Att de känner sig trygga med att vi kommer till deras verksamhet då vi varit där tidigare på verksamhetsförlagd utbildning. Utifrån de etiska kraven anser vi att det var ett bra val att använda oss av egna kontakter i vår studie. De litar på att vi lever upp till de etiska kraven som ställs när man gör en vetenskaplig studie.

Materialet vi har samlat in visar stöd i olika former, några på individnivå men också på gruppnivå. Den första observationen föll väl ut då vi fick möjlighet att se hur läraren i fritidshem interagerade med både elevgrupp samt enskild individ. Vi fick se hur läraren anpassade situationen för eleven med ADHD både tillsammans med de andra eleverna samt när eleven var själv. Å andra sidan anser vi att observation två inte var särskilt omfattande, observationen ägde rum under en relativt kort period där läraren i fritidshem höll en samling samt upprop med eleverna. I observationen kunde en av observatörerna se hur läraren i fritidshem interagerade med den särskilda eleven med ADHD under informationssamling samt ett upprop på ett tydligt sätt. Efter att observationen gjorts gick observatören direkt ut och antecknade det som setts för att inte störa verksamheten. Eftersom vi utgick från den *deltagande observatören* beskrivet av Eliasson (2018) fick vi med en del information från observationerna som vi kunde använda i studien. Valet av att ha fältanteckningar som metod gjorde att vi snabbt kunde gå från ett fokusområde till ett annat då vi kunde föra ner anteckningar i direkt

anslutning till observationen. Med tanke på att vi förde fältanteckningar kunde vi fortsätta fokusera på observationen utan risken av att glömma någon viktig detalj. Det föll väl ut för oss att inte störa den naturliga miljön som fanns. Denscombe (2018) förklarar att en deltagande observation är avsiktligt vald för att inte påverka den naturliga miljön. Det kan också ge forskaren möjlighet till att hålla en viss distans till den observerade nyckelgruppen. Valet av att gå fram och tillbaka för att anteckna gav oss inte bara bra information, det hjälpte även till att hålla en viss distans till nyckelgruppen eftersom eleverna mer och mer glömde bort att vi var där.

Delar av materialet handlade om de sociala interaktionerna och strategier för att underlätta för elever med ADHD, andra delar av materialet handlade om resursernas betydelse för stöd. Eftersom bristen på tid varit ett faktum har det helt klart begränsat oss i vårt sökande efter relevant forskning kring våra frågeställningar. I vårt sökande efter forskning riktat mot stöd för elever med ADHD i fritidshemmet anser vi att det inte varit speciellt omfattande. Bristen på forskning riktat mot fritidshemmet har helt klart försvårat vårt arbete, om mer tillgänglig forskning funnits att tillhandahålla kunde vårt arbete sett annorlunda ut. Nu utgår vi från oss själva, det insamlade materialet, forskning på skolan, sociokulturella teorier med fokus på begreppen mediering, proximala utvecklingszonen och appropriering. Anledningen till att vi valt sociokulturellt perspektiv är att det är en teori som fokuserar mycket på stöd, att den mindre kunnige i detta fall eleven ges kunskap och redskap av den mer kunnige, i detta fall läraren i fritidshem. Eftersom en elev med ADHD ofta behöver mycket stöd för att bli självständig ansåg vi att begreppen mediering, proximala utvecklingszonen samt appropriering passade in i vår studie. Detta för att mediering riktar in sig på kommunikationsstöd av olika slag som kan användas för att förtydliga det läraren vill lära eleven. Proximala utvecklingszonen mer specifikt scaffolding, då läraren i fritidshem behöver lägga utbildningsnivån på en nivå där eleven med ADHD utmanas men känner att målet är möjligt att nå. Appropriering då läraren i fritidshem kan visa med sitt kroppsspråk och sitt sätt att vara, eleven känner igen hur läraren agerar i sociala samspelet och på så sätt kan eleven appropriera kunskaper från läraren (Säljö, 2020).

Något som dock är problematiskt ur ett samhälls-/utbildningsperspektiv är att elever i de yngre åldrarna ofta spenderar mer tid på fritidshemmet än i skolan, med bristande forskning riskerar fritidshemmet att halka efter i utvecklingen av utbildningssyfte men också kring samhällets utveckling. Utbildningsvetenskap är ett ungt område, de förklarar även att det är mer och mer en lärares ansvar och uppdrag att leda och utveckla sina pedagogiska verksamheter (Säljö, 2020). Samtidigt är inte fritidshemmets utbildningsvetenskapliga område inom stöd lika väl forskat som skolans. Det är av stor vikt att lärare har kontakt med forskning och att allt fler lärare har genomgått en forskarutbildning. Säljö (2020) beskriver att undervisning alltid förutsätter teorier om vad kunskap är och hur människor tar till sig denna kunskap. En lärare kan inte basera sin undervisning på enskilda antaganden om hur barn lär sig, en lärare kan alltså inte vara icke teoretisk utan måste utgå från lärandeteorier för att undervisa sina elever. Eftersom lärarprofessionen ska vila på en vetenskaplig grund är det viktigt att fortsätta bidra till forskningen. Inom forskningsområdet stöd för elever med ADHD i fritidshemmet upplever vi att det finns en brist på forskning vilket har försvårat vårt arbete, det har också fått oss att inse vikten av att bidra med arbetsmetoder och teorier som kan utveckla stödet för elever med ADHD i fritidshemmet. Mer forskning inom detta område kan bidra till en större generell kunskap om elever med ADHD och deras behov, följt av hur lärare i fritidshem skapar bättre förutsättningar för lärande hos en elev med ADHD.

## **8.2 Resultat**

### **8.2.1 Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt lärare i fritidshem**

I resultatet framkom det att två lärare i fritidshem har använt bildstöd som ett verktyg för att stötta elever med ADHD. Att förmedla kunskap är inom det sociokulturella perspektivet kopplat till mediering, där de använder språk och verktyg som kommunikation. Som komplement till det talade språket använder lärarna i fritidshem bildstöd för att förtydliga informationen de vill förmedla.

Kajsa hade förberett bildstöd för alla elever om vad hon tänkt tala om, det gjorde hon för att förtydliga för eleverna om vad som skulle göras, hur och i vilken ordning. Detta är av

stor hjälp för alla elever men särskilt är det underlättande för barn med ADHD. Både Jahn m.fl. (2020) och Carlsson Kendall (2015) anser att stöd i form av bilder kan vara ett bra hjälpmedel för elever med ADHD. Jahn m.fl. (2020) ger ett flertal tips på hur bildstöd kan användas, bl.a. i form av ett aktivitetsschema där eleverna kan se vilken aktivitet som pågår samt vilka aktiviteter som kommer att ske. Carlsson Kendall (2015) är även inne på att det kan vara till hjälp att använda bildberättelser för att underlätta för elever med ADHD, det kan vara för att illustrera händelseförlopp som sociala samtal och sociala berättelser. En av lärarna konstaterar att de borde använda bildstöd mer. Jahn m.fl. (2020) och Carlsson Kendall (2015) förklarar de positiva effekterna av att använda bildstöd, hur blir det då utan bildstöd? Vi anser att risken med att inte använda bildstöd blir att elever med ADHD förstår mindre av vad läraren säger, får en sämre förståelse för hur dagen ska se ut, vilka aktiviteter som erbjuds, uppgifter blir mer svårbegripliga, får svårare att hantera konflikter, det blir svårare att förstå andra människors uttryck och mycket mer. Jahn m.fl. (2020) förklarar att en tydliggörande pedagogik minskar risken av att elever misslyckas i olika situationer. Genom att lyckas får eleven känna glädje och stolthet, något som motiverar eleven till att testa igen då eleven vill uppleva samma känsla fler gånger. De förklarar också att detta är kärnan i att lära sig.

Lärarna i fritidshem verkar enade om att fortbildningen de får är dåligt anpassad till fritidshemmet. Vi tolkar det som att de får mycket en-till-en tips och att det sällan är lärarna i fritidshem har möjlighet att arbeta så. Vi tolkar det som om lärarna vill få mer tips anpassad till fritidshemmets sätt att arbeta på. Något lärarna verkar önska sig är fortbildning med specialpedagogiska förhållningssätt där de utgår från hur arbetet i fritidshemmet ser ut. Att lärare i fritidshem får rätt förutsättningar och fortbildningsmöjligheter blir otroligt viktigt då det är få elever som får diagnosen ADHD jämfört med de som faktiskt kartläggs med oklara inlärningsproblem (Nordfeldt, Fristedt & Gustafsson, 2013). Att lärare i fritidshem inte får den kompetensutvecklingen de behöver för att utvecklas inom stöd för elever med ADHD, kan resultera i att elever med ADHD inte får det stödet de alltid behöver. I vår analys förklarar vi att appropriering kan användas för att bygga på lärares mentala verktygslåda. Den mentala verktygslådan

fills med kunskap och erfarenheter från andra människor om hur de arbetar med elever som har ADHD. Genom att ta del från andra människors erfarenheter och kunskap kan det leda till att lärare i fritidshem kan ge rätt stöd till elever med ADHD.

Något alla respondenterna i vår studie var ense om var att struktur i fritidshemmet är väldigt viktigt för en elev med ADHD, även Jahn m.fl. (2020) säger att detta är viktigt för att ge eleven en meningsfull och begriplig verksamhet. En av respondenterna belyser att fritids är en ostrukturerad plats för en elev med ADHD. Exempel på detta lyfter Kajsa när hon berättar att en lärare i fritidshem har koll på hur eftermiddagen ser ut och därför förklarar på ett sätt som en själv tycker är tydligt, utan att reflektera över att det kan vara väldigt otydligt för eleven med ADHD. Det kan även vara så att eleverna ofta byter lokaler med varandra samt att det byts personal vilket kan skapa en oro hos eleven. På så vis kan fritidshemmet stödja elever med ADHD i stället för att hjälpa dem. I stället för att stödja elever med en dåligt strukturerad verksamhet kan lärare i fritidshem göra sina verksamheter begripliga, hanterbara och meningsfulla. Genom att göra verksamheterna begripliga blir det lättare för eleverna att förstå det som sker. En hanterbar verksamhet gör att eleverna upplever att de kan möta de kraven som ställs på dem. En meningsfull verksamhet får eleverna att känna att utmaningarna är värda att lägga energi och tid på (Jahn m.fl., 2020).

### **8.2.2 Vilket stöd får elever med ADHD i fritidshemmet enligt rektorer**

Rektor Maria förklarar att en elevassistent som hela tiden går nära en elev kan skada sin relation till eleven då det kan skapa en irritation hos eleven då hen ledsnar på att ha en skugga efter sig. Carlsson Kendall (2015) och rektor Maria delar samma tankar om elevassistentens uppdrag, elevassistentens uppdrag är att hjälpa eleven att bli självständig och därmed arbeta bort sig själv från eleven. Å andra sidan går funderingar kring om det bara är i fritidshemmets kontext som elevassistenten ska arbeta sig bort från eleven då målet är att eleven ska bli självständig. Vår uppfattning är att elevassistenter används som extra händer i fritidshemmet för att fylla ut med personal. Vårt resultat visar på att elevassistenter behövs särskilt i fritidshemmets verksamhet, men tillsammans med eleven och inte som en resurs. Då elever med ADHD kan ha

svårt för det sociala samspelet och att skapa kamratrelationer. Samtidigt kan det påverka elevernas utveckling och lärande negativt om elevassistenten hjälper eleven för mycket. Säljö (2020) kallar detta fenomen för lotsning, den kunnige gör för mycket av jobbet och därmed lär inte eleven sig något. Utifrån ett annat perspektiv deltar sällan elevassistenter i planering av verksamheterna på skolan i samma utsträckning som behörig personal gör. Det kan leda till att alla anställda inte arbetar utifrån läroplanens mål eftersom dessa kan tolkas på olika sätt. Ur ett sociokulturellt perspektiv kopplat till den proximala utvecklingszonen beskrivit av Säljö (2020) kan elevassistenten och läraren i fritidshem ta hjälp av varandra. Läraren i fritidshem besitter kunskap i hur de ska planera verksamheten på ett effektivt sätt för alla elever, å andra sidan sitter elevassistenten på kunskapen i vilka behov som eleven med ADHD har. Läraren behärskar en grundläggande kunskap om elever med ADHD som hen fått via sin utbildning, medan en elevassistent som riktat sig in på elever med ADHD besitter en större kunskap om just dessa elever. Därför kan elevassistenten bidra med kunskap och utmana lärarens proximala utvecklingszon. Å andra sidan om elevassistenten inte har någon utbildning kring pedagogik kan läraren i fritidshem utmana elevassistentens proximala utvecklingszon och därmed bidra med kunskap kring fritidshemspedagogik. Samtidigt förklarar Jahn m.fl. (2020) att elevassistent och lärare bör undersöka ifall de kan avlasta varandra om vem som har ansvar för den enskilda eleven och gruppen. Detta anser vi är lite problematiskt eftersom det inte är säkert att elevassistenten har någon form av pedagogisk utbildning, men också att det är lärarens ansvar att ha hela gruppen och elevassistentens uppdrag är att göra den enskilda eleven självständig. Å andra sidan är det viktigt att arbetslaget diskuterar sina tolkningar kring hur eleverna ska nå målen samt hitta en samsyn, kollegor emellan, om hur de ska arbeta för att ge eleverna rätt förutsättningar att uppnå målen i läroplanen.



### **8.2.3 Särskilt stöd och extra anpassningar elever med ADHD har rätt till i fritidshemmets verksamhet**

Som vår resultatanalys visar är det inte alltid särskilt stöd och extra anpassningar skolor erbjuder fungerar för elever med ADHD. Men i de flesta fall underlättar det för elevernas vardag i skolan och i fritidshemmet. Det är inte förvånande att särskilt stöd inte alltid fungerar eftersom elevassistentens roll verkar otydlig i fritidshemmet. Samtidigt kan det finnas en risk att elevassistenter inte alltid får information som BUP eller HAB har delat med sig av till rektorn. I stället verkar det som att extra anpassningar som är planerade av lärarna i fritidshem fungerar bättre eftersom de är mer anpassade för den enskilda individen. Bara för att en elev diagnostiseras med ADHD betyder det inte att eleven har rätt till direktkontakt med BUP eller HAB utan det avgör utredningen som görs på skolan. Det vill säga, räcker det med pedagogiska insatser eller extra anpassningar kanske inte BUP eller HAB sätts in. En av respondenterna visade tydligt i vår observation hur hen med flera extra anpassningar försökte anpassa sin samling för att underlätta för eleven med ADHD. Pettersson (2017) är inne på att det är läraren själv som är det viktigaste redskapet för att underlätta för elever med ADHD. Läraren ska ha tydlig förutsägbarhet i undervisningen, ha tydliga instruktioner och tydlig struktur. Det kan ske som i vår observation med glasspinnar och scheman över hur dagen planerats. Utifrån vår tolkning av Säljö (2020) kopplat till det sociokulturella perspektivet arbetar lärare i fritidshem med medierande verktyg för att sen hjälpa eleven att appropriera det som undervisats. Detta kan ske i samband som läraren i fritidshem använder sig av metoden scaffolding som presenterats av Säljö (2020) för att se och uppmärksamma hur eleven med ADHD utvecklas i det som läraren lär ut.

I vår resultatanalys förklarar respondenterna Bengt och Kajsa att de anser att flickor med ADHD inte får det stöd de har rätt till, detta är även något Jahn m.fl. (2020) beskriver som problematiskt. Studien av Abikoff m.fl. (2002) visar att flickor med ADHD döljer sin ADHD bättre än pojkar. Flickor med ADHD skiljer sig inte mycket från flickor utan ADHD när det kommer till fysiska eller verbala uttryck. Det överensstämmer med det som Pettersson (2018) förklarar att flickors ADHD inte ger direkta uttryck för

svårigheterna och det stöd som verkligen kan behövas. Flickor är bättre på att dölja att det skulle finnas andra svårigheter att ta hänsyn till. Därför kan det också bli problematiskt att uppmärksamma flickor i tidig ålder och ge rätt stöd. I studien av Pettersson (2017) beskriver hon att lärare kan redan i förskolan vara observanta på kvalitén i hur flickor med ADHD leker med andra barn och hur de är i sociala relationer. Eftersom barn med ADHD kan ha svårt med det sociala samspelet, finns det risker att dessa barn blir "lekta med" av andra barn eller leker samma lekar om och om igen.

Något som verkar vara ett återkommande hinder är elev-/skolpengen, skolan kan endast söka elev-/skolpeng för elever med fysiska funktionsnedsättningar. Vi och en av respondenterna ser detta som problematiskt då elever med ADHD får gå utan det stöd de är i behov av bara för att de inte uppfyller diagnoskriterierna. Det betyder att skolor inte alltid kan tillgodose alla barnens behov trots att läroplanen påpekar att det bör ske. Risker med att inte tillgodose elevens behov av stöd kan vara att deras självkänsla påverkas negativt. Utifrån hur vi tolkat Jahn m.fl. (2020) påverkas en elev med ADHD positivt av att lyckas och därför ska man hjälpa eleven att lyckas för att gynna hans självkänsla. Därmed uppfattar vi det som om elevens självkänsla påverkas negativt av att misslyckas. Eftersom skol-/elevpengen inte alltid räcker till är det av största vikt att extra anpassningar är omfattande i fritidshemmets miljö, för att minska risken av att elever med ADHD misslyckas och får en låg självkänsla. De förklarar även att det kan vara befriande att få en diagnos fastställd, inte bara för eleven utan också familjen, för att äntligen få en förklaring till varför skolan kan upplevas som jobbig. För en del elever kan en fastställd diagnos vara en möjlig väg framåt.

### 8.3 Vidare forskning

Vidare forskning på detta ämne skulle kunna vara att fokusera på ett elevperspektiv. Vilket stöd upplever elever med ADHD att de får i fritidshemmet? Är elever med ADHD medvetna om att de har rätt till stöd? För att få en annan synvinkel skulle elevassistenter och specialpedagoger kunna intervjuas. Vi ser även behovet av att göra en mer omfattande studie kring vår frågeställning exempelvis genom fler deltagande skolor i olika kommuner, återkommande observationer och intervjuer. Vi tror det är viktigt att fortsätta arbeta fram lösningar för att lärare i fritidshem inte bara ska få möjlighet utan även rätt förutsättningar att skapa en verksamhet som gynnar alla elever. Vi upplever att lärarna i fritidshem har en vilja till att utveckla sina verksamheter till det bättre för att hjälpa sina elever i deras behov, oavsett diagnos eller inte. Vi tror att fortbildningsdagar tjänar ett stort syfte inom området men att det kan utvecklas genom ett mer omfattande kollegialt lärande, innehållande diskussioner kring aktuella ämnen relaterat till deras verksamheter. Men att fortbildnings föreläsningar fokuserar särskilt på verksamheterna de föreläser i och inte främst övergripande.

## 9 Referenslista

Abikoff, H.B., Jensen, P.S., Eugene Arnold, L.L., Hoza, B., Hechtman, L., Pollack, S., Martin, D., Alvir, J., March, J.S., Hinshaw, S., Vitiello, B., Newcorn, J., Greiner, A., Cantwell, D.P., Keith Conners, C., Elliott, G., Greenhill, L.L., Kraemer, H., Pelham, W.E Jr., Severe, J.B., Swanson, J.M., Wells, K., Wigal, T (2002). Observed Classroom Behavior of Children With ADHD: Relationship to Gender and Comorbidity. Hämtad 2021-12-12 från; <https://link-springer-com.ezproxy.hkr.se/content/pdf/10.1023/A:1015713807297.pdf>

Aspers, P. (2011). Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden. (2., [uppdaterade och utökade] uppl.) Malmö: Liber.

Bolic Baric, V. Hellberg, K. Hemmingsson, H & Kjellberg, A. (2015). Support for learning goes beyond academic support: Voices of students with Asperger's disorder and attention deficit hyperactivity disorder. Hämtad 2021/12/28 från; <https://journals-sagepub-com.ezproxy.hkr.se/doi/pdf/10.1177/1362361315574582>

Carlsson Kendall, G. (2015). Elever med neuropsykiatriska svårigheter vad gör vi och varför?. Johanneshov: MTM.

Daley, D., Birchwood, J. (2010). ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in the classroom?. Child: care, health and development. volym (36), 455-464. Hämtad 2021/12/28 från; <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2009.01046.x>

Denscombe, M. (2018). Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Eliasson, A (2018). Kvantitativ metod från början. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

DuPaul, G.J, Weyandt, L.L & Janusis, G.M. (2011). ADHD in the Classroom: Effective Intervention Strategies. Hämtad 2021/12/28 från; <https://www-tandfonline-com.ezproxy.hkr.se/doi/full/10.1080/00405841.2011.534935>

Jahn, C., Reuterswärd, M., Edfelt, D. & Sjölund, A. (2020). Autism och ADHD i fritidshemmet: tydliggörande pedagogik. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

Johansson, S.T. (2021). Looking back on compulsory school: narratives of young adults with ADHD in Sweden - Shruti Taneja Johansson. Hämtad 2021/12/28 från; <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632752.2021.1930904>

Karlsudd, P. (2020). Looking for Special Education in the Swedish After-School Leisure Program Construction and Testing of an Analysis Model. Volym (10), 359-359. Hämtad från; <https://www.mdpi.com/2227-7102/10/12/359/htm>

Nordfeldt, S. Fristedt, A & Gustafsson, P. (2013). Att lyckas med ADHD - en skolbaserad utrednings- och stödmodell. Hämtad 2021/03/12 från; <https://artikelsok-ip-btj-se.ezproxy.hkr.se/article/2264803>

Pettersson, C. (2018). Specialpedagogiskt stöd - dilemman med genuskodade diagnoser.

Pettersson, C. Takala, M. & Wickman, K. (2017) Genus och specialpedagogik – praktiktäna perspektiv - En vetenskaplig antologi från Specialpedagogiska skolmyndigheten. [Elektronisk resurs] Hämtad 2021/12/12 från; <https://webbutiken.spsm.se/genus-specialpedagogik-praktiktana-perspektiv/>

Regeringskansliet. (2020). Lärare ska lära sig mer om adhd och andra neuropsykiatriska svårigheter. Hämtad 2021/03/04 från; <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/09/larare-ska-lara-sig-mer-om-adhd-och-andra-neuropsykiatriska-svarigheter/>

Riksförbundet Attention. (2020). ADHD. Hämtad 2021/02/17 från; <https://attention.se/npf/adhd/>

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen (2012). Litteraturoversikt för skolsituationen för elever med ADHD. Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad 2021/12/27 från; <https://studylibsv.com/doc/385287/litteratur%C3%B6versikt-litteratur%C3%B6versikt-f%C3%B6r-skolsituationen...>

Skolverket (2014a). Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021/03/03 från; <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2014/allmanna-rad-for-arbete-med-extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram?id=3299>

Skolverket (2014b). Allmänna råd för fritidshem. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021/03/11 från; <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2014/allmanna-rad-for-fritidshem?id=3301>

Skolverket (2014c). Stödinsatser i utbildningen - om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021/03/02 från; <https://kvutis.se/wp-content/uploads/2015/01/pdf3362.pdf>

Skolverket (2019). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019. (Sjätte upplagan). [Stockholm]: Skolverket.

Skolverket (2020a). Att göra extra anpassningar och ge särskilt stöd i grundskole- och gymnasieutbildning. [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021/03/08 från; <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/att-gora-extra-anpassningar-och-ge-sarskilt-stod-i-grundskole--och-gymnasieutbildning>

Skolverket (2020b). Barnkonventionen i skolan. [Elektronisk resurs] Hämtad 2020/10/20 från; <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/barnkonventionen>

Skolverket (2020c). Elever och personal i fritidshemmet 19/20. [Elektronisk resurs] Hämtad 2021/03/17 från; <https://www.skolverket.se/download/18.289d0776170c4f425761777/1586946800947/pdf6599.pdf>

Skolverket (2021). Extra anpassningar- särskilt stöd och åtgärdsprogram i skolan. [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021/02/04 från; <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram-i-skolan>

Specialpedagogiska myndigheten (2020a). Om oss. [Elektronisk resurs]. Hämtad 2021/03/05 från; <https://www.spsm.se/om-oss/>

Specialpedagogiska myndigheten (2020b). Nätbaserade kurser. [Elektronisk resurs]. Hämtad 2021/03/05 från; <https://www.spsm.se/kurser--aktiviteter/natbaserade-kurser/>

Säljö, R. (2020). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren. Säljö, R & Liberg, C (Red.), Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare. Natur & Kultur.

Säljö, R. (2015). Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

UNICEF Sverige (2009). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige. Hämtad 2021/02/17 från;  
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#kort-version>

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2021/02/23 från;  
[https://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

# 10 Bilagor

## 10.1 Bilaga 1 - Intervjufrågor till rektor.

### Intervjufrågor till rektor, vi har några grundläggande frågor med en möjlighet för följdfrågor.

**Fråga 1;** Vad har ni för stöd till elever med ADHD-diagnos i fritidshemmets verksamhet? Varför ser stödet ut så?

**Fråga 2;** Hur upplever du behovet av extra stöd för elever med ADHD på fritidshemmet? Hur arbetar ni för att uppnå behovet för elever med ADHD? Vilken problematik brukar uppstå och vilket stöd ser du att dessa elever kan behöva?

**Fråga 3;** Hur ser du på resurserna som fritidshemmet får när det gäller stöd till elever med ADHD? Du får gärna utveckla ditt svar.

**Fråga 4;** Tycker du att ni har tillräckligt med personal i fritidshemmets verksamhet som är utbildad med en pedagogisk högskoleexamen? Om ja, har denna personal grundläggande eller djupare kunskap om ADHD? Om nej, vad tycker du att de behöver för kompletterande utbildning?

**Fråga 5;** Vilken utbildning har personalen som arbetar på fritidshemmet kring elever med ADHD? Har ni personal med annan utbildning som kan ge stöd till elever med ADHD? Exempelvis hälsocoach eller annat relevant till yrket.

**Fråga 6;** Vilken form av utbildning får personalen för att bemöta elever med ADHD? Om de får någon utbildning? Vad får de för utbildning? Varför får de ingen utbildning?

**Fråga 7;** Hur upplever du att elever med ADHD klarar lärandemålen i fritidshemmet jämfört med elever utan ADHD?



## 10.2 Bilaga 2 - Intervjufrågor till lärare i fritidshem.

### Intervjufrågor till lärare i fritidshem, vi har några grundläggande frågor med en möjlighet för följdfrågor.

**Fråga 1;** Vad har ni för stöd till elever med ADHD-diagnos i fritidshemmets verksamhet? Varför ser det ut så? Hur upplever ni stödet? Är det tillräckligt? (Förtydligande vid behov)

**Fråga 2;** Hur upplever ni behovet av extra stöd för elever med adhd på fritidshemmet? Vilken problematik brukar uppstå och vilket stöd ser du att dessa elever kan behöva?

**Fråga 3;** Upplever du att ni som är lärare i fritidshem får det stöd ni behöver för att bemöta elever med ADHD? Om ja vad får ni för stöd? Om nej vad vill du ha för stöd?

**Fråga 4;** Vilka utbildningar har personalen i fritidshemmet gällande elever med ADHD?

**Fråga 5;** Anser ni lärare i fritidshem att ni får tillräckligt med utbildning kring elever med ADHD eller andra neuropsykiatriska svårigheter?

**Fråga 6;** Om ni får utbildning känner ni att ni har möjlighet att sätta den nya kunskapen i praktik? Vad är det som möjliggör att ni kan sätta den nya kunskapen i praktik? Eller kan det uppstå svårigheter när ni sätter den nya kunskapen i praktik? Om det uppstår svårigheter, vad är det som försvårar det?

**Fråga 7;** Om ni inte får tillräckligt med utbildning för att bemöta elever med ADHD, vad beror det på tror du? Kan det bero på skolans resursfördelning?

**Fråga 8;** Upplever du att elever med ADHD har det svårare att uppnå lärandemålen i fritidshemmet? Varför? Varför inte?

**Fråga 9;** Hur arbetar ni med strukturen i fritidshemmet för att underlätta dagen för elever med ADHD?

**Fråga 10;** Använder du några extra anpassningar för din/dina elever med ADHD? I så fall hur ser dessa extra anpassningar ut? Exempelvis enstaka specialpedagogiska insatser som appar, dynor eller annat.

## 10.3 Bilaga 3 – Missivbrev

**Hej!**

Vi heter Oskar Sjölander och Patrik Engqvist, vi läser just nu grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete inom fritidshem på högskolan Kristianstad. Vi har nu påbörjat vårt examensarbete, där vi har valt att göra en studie om elever med ADHD, där fokus ligger på vilket stöd de får i fritidshemmet. Vi hoppas att med denna studie kunna bidra till att starta en diskussion och bidra till utveckling inom stödet elever med ADHD får.

Vi undrar därför om ni kan tänka er att vara delaktiga i vår studie, givetvis helt anonymt. Vi har tänkt använda oss av metoder som observation och intervju, men vi förstår att observation kan bli svårt nu under de rådande omständigheterna. Men vi hoppas på att just er skola kan och vill vara delaktiga i den mån ni kan. Kan vi inte komma ut och intervjua er gör vi gärna det genom Zoom, Skype eller Microsoft teams. Det som passar er bäst.

Vårt fokus kommer att ligga på fritidspedagoger och rektorers upplevelse av detta och därför kommer vi inte att intervjua elever på skolan.

Vi kommer att ställa frågor angående vilket stöd som används för elever med ADHD i fritidshemmet, om ni har elevassistenter som ger stöd åt elever med ADHD i fritidshemmet, om lärare i fritidshem får möjlighet till utbildning kring ämnet.

Ert deltagande behandlas konfidentiellt och resultatet kommer endast att användas i vårt examensarbete.

Tack på förhand,  
Oskar och Patrik

Ni kan nå oss på [oskarsjolander91@gmail.com](mailto:oskarsjolander91@gmail.com) och [patrik.engqvist@hotmail.com](mailto:patrik.engqvist@hotmail.com) med svar om deltagande. Har ni funderingar eller frågor kan ni också kontakta oss på någon utav dessa.