

Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem

Skolforskningsinstitutets systematiska
forskningssammanställningar



Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem

PROJEKTGRUPP:

Ilana Manneh, fil.dr (projektledare)
Johan Wallin, fil.dr (biträdande projektledare)
Eva Bergman (informationsspecialist)
Lisa Jonsson (informationsspecialist)
Catarina Melin (projekttassistent)
Björn Haglund, docent, Akademin för utbildning och ekonomi, Högskolan i Gävle (extern forskare)
Karin Lager, fil.dr, Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet (extern forskare)

EXTERNA GRANSKARE:

Birgit Andersson, fil.dr, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet
Eva Kane, fil.dr, Avdelningen för barn- och ungdomsvetenskap, Stockholms universitet
Emma Hedström, förstelärare i fritidshem, biträdande rektor, Täby kommun
Stefan Thulin, fritidspedagog, Kungsbacka kommun

REDAKTÖR: Anna Hedman

GRAFISK FORM: Familjen Pangea och Skolforskningsinstitutet

OMSLAGSFOTO: Anna Hedman

ILLUSTRATION: Åsa Jóhannsdóttir

TRYCK: Lenanders Grafiska AB, 2021

ISBN: 978-91-985317-3-2 (pdf)

CITERA DENNA RAPPORT: Skolforskningsinstitutet. *Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem*. Systematisk forskningsgissammanställning 2021:03. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985317-2-5.

©Skolforskningsinstitutet

www.skolfi.se



Svanenmärkt trycksak 3041 0145

Skolforskningsinstitutet verkar för att undervisningen i förskolan och skolan bedrivs på vetenskaplig grund. Det gör vi genom att:

- sammanställa forskningsresultat
- fördela forskningsbidrag för praktknära forskning.

Förord

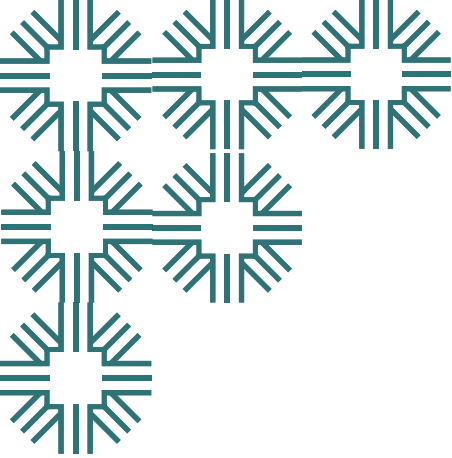
Fritidshemmets uppdrag är komplext. Enligt läroplanen ska undervisningen i fritidshemmet både erbjuda elever en meningsfull fritid samt stimulera deras utveckling och lärande. Läroplanen tar också upp vikten av att undervisningen i fritidshemmet ges en vid tolkning där omsorg, utveckling och lärande utgör en helhet. Skolmyndigheter, forskare och verksamma är eniga om att det finns behov av mer kunskap om undervisning och lärande i fritidshem och om fritidshemslärares roll i elevers utveckling och lärande.

Mot denna bakgrund är översikten *Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem* angelägen. Översikten sammanställer forskning om hur lärare i fritidshem skapar förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och utveckling och lärande. Forskningssammanställningen riktar sig främst till lärare i fritidshem men kan vara till nytta även för andra yrkesgrupper inom skolväsendet, till exempel skolledare. Min förhoppning är att lärare i fritidshem ska få en ökad kunskap om några av de arbetsätt som har stöd i forskning. Resultaten från forskningssammanställningen, tillsammans med reflektioner och analyser av behoven i den egna undervisningspraktiken, kan ge lärare i fritidshemmet inspiration eller vara diskussionsunderlag för kollegiala samtal som syftar till att utveckla undervisningen i fritidshemmet.

Det krävs många olika personer och typer av kompetenser för att producera en systematisk översikt. Internt på myndigheten är det i mångt och mycket ett lagarbete men projektgruppen, ledd av projektledaren Ilana Manneh, har förstås stått för den största arbetsinsatsen. Även ett flertal externa personer bidrar med värdefulla arbetsinsatser. Ett stort tack till projektets två externa forskare, Björn Haglund och Karin Lager, som deltagit i arbetet från ax till limpa: urval av studier, granskning, analys och syntesarbete samt författande. Utöver dessa personer vill jag tacka Birgit Andersson och Eva Kane för granskning och värdefulla synpunkter på en tidigare version av översikten. De forskare som vi anlitar för olika uppgifter säkerställer en hög vetenskaplig nivå på våra översikter. Men för att översikterna ska komma till användning i undervisning måste de också vara skrivna på sådant sätt att de verksamma har behållning av dem. Därför vill jag tacka lärarna Emma Hedström och Stefan Thulin som läst ett utkast till översikten och gett kloka synpunkter ur främst ett sådant mottagarperspektiv.

Skolforskningsinstitutet, december 2021

Camilo von Greiff
Direktör



Sammanfattning

Denna systematiska översikt sammanställer forskning om hur lärare kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande i fritidshem. Översikten har som syfte att ge lärare forskningsbaserad kunskap om olika förhållnings- och arbetsätt som skapar förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och utveckling och lärande.

Översikten utgår från följande frågeställning:

Hur skapar lärare förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och främjar deras utveckling och lärande i fritidshem?

Översiktens resultat

Översiktens resultat ger en mångfacetterad bild av hur lärare kan organisera undervisningen och förhålla sig till eleverna. Resultaten från de 37 ingående studierna sammanställdes utifrån en analys som resulterade i tre centrala teman:

- in ta ett medvetet förhållningssätt
- skapa kreativa miljöer
- organisera undervisningen.

Översiktens teman hänger samman och ger ett helhetsperspektiv i undervisningen.

In ta ett medvetet förhållningssätt

Studierna visar att ett medvetet förhållningssätt i samspelet med eleverna bygger på att undervisning och omsorg är sammanflätade med varandra. Enligt studierna fångar lärarna tillfäl len genom att *observera* eleverna för att ge utrymme för deras lek och aktiviteter. De skapar och upprätthåller en trygg miljö och får samtidigt kunskap om elevernas intressen och behov och planerar därefter meningsfulla sammanhang som stimulerar och stödjer elevernas utveckling och lärande. Lärare *agerar* genom att närma sig eleverna, lyssna, samtala och bekräfta dem för att öka deras självkänsla och utveckla goda sociala relationer med eleverna. Lärarna kan också delta i elevernas aktiviteter, vilket kan öka elevernas engagemang.

Skapa kreativa miljöer

En förutsättning för en stimulerade och stödjande lärmiljö är att lärare utgår från elevernas intressen och behov. Lärare skapar en stimulerande lärmiljö genom att ge tid och utrymme för elevers lek och aktiviteter samt genom att tillhandahålla material för elevinitierade aktiviteter som gynnar elevernas sociala interaktioner, upplevs meningsfulla och bidrar till deras utveckling och lärande. Det framgår också att eleverna använder den fysiska lärmiljön både inom- och utomhus, till exempel olika material, på ett sätt som gör den meningsfull för dem.

Att införa digitala lärresurser i undervisningen kan vara ett bra sätt att på ett lustfyllt sätt främja utveckling av olika förmågor och kunskaper hos eleverna. I studierna framgår att elevernas intresse och motivation ökar när ämnesinnehållet och relaterade uppgifter är implicit inbäddade i spelet. Lärare kan också skapa en god social miljö med hjälp av digitala lärresurser genom att göra det möjligt för eleverna att använda språkliga resurser och tidigare erfarenheter som en del i sitt lärande.

Organisera undervisningen

Genom att erbjuda väl genomtänkta och varierande undervisningssituationer kan läraren öka elevernas möjligheter att uppleva en meningsfull fritid, bredda och fördjupa sina intressen samt bidra till utveckling och lärande. Planerade undervisningssituationer med tydliga mål skapar förutsättningar för utveckling av såväl språk och läs- och skrivfärdigheter som av sociala förmågor, särskilt när lärare i sin planering utgår från elevers språkliga erfarenheter, vilket också ökar deras engagemang.

Temaoch projektbaserad undervisning skapar möjligheter för elever att på ett meningsfullt sätt utforska, experimentera, skapa och lära. I studierna framkommer att en undervisning som främjar naturvetenskap, teknik och hållbar utveckling ger elever möjlighet att engagera sig i samhällsfrågor i sin närmiljö på ett meningsfullt sätt, särskilt när lärare intiterar projekt med utgångspunkt i elevernas värld, ger dem tid och utrymme att själva sätta upp mål, planera och pröva och därmed öka deras självkänsla.

Viktiga aspekter i undervisningen

I översikten diskuterar vi också översiktens resultat i relation till möjligheter och utmaningar i den fritidspedagogiska undervisningen i fritidshem. I diskussionen knyter vi an till läroplanens skrivningar för fritidshem. Vi har därför försökt rikta vårt fokus på arbetssätt där lek och skapande verksamhet som elever deltar i genomförs i syfte att erbjuda en rolig och stimulerande lärmiljö med utgångspunkt i elevernas behov och intressen.

Undervisningen i studierna som ingår i översikten är både planerad och spontan. För att stödja eleverna i utvecklingen utgår lärare från en planerad aktivitet men ger samtidigt eleverna utrymme att hitta egna sätt att delta, liksom att ta vara på det som sker i stunden. Det betyder att läraren ska vara uppmärksam på det som sker och flexibel i sin interaktion med eleverna, för att skapa förutsättningar som bidrar till deras utveckling. Undervisningen är således situationsstyrd, inte oplanerad eller ogenomtänkt.

I studierna har leken en central plats. När eleverna leker i samspel med andra elever förväntas de utveckla bland annat fantasi, kreativitet och sociala förmågor. Eleverna får även möjlighet att handla självständigt utifrån egna val (agentskap) och hantera konflikter på ett konstruktivt sätt. Leken ger också lärare möjlighet att ta reda på vad eleverna är intresserade

av, och kan på så sätt skapa förutsättningar för en meningsfull fritid och främja elevernas utveckling och lärande.

Översikten pekar på att en betydelsefull roll för lärare är att skapa intresse och motivation hos eleverna. Studierna bekräftar vikten av att ha elevernas intressen som utgångspunkt i undervisningen, och att eleverna måste kunna göra egna val för att det ska kännas meningsfullt för dem. Att läraren utgår från tydliga mål och syften i undervisningen är viktigt, men resultaten visar att det finns en risk att dessa mål inte alltid stämmer överens med vad eleverna intresserar sig för och vill göra.

De flesta arbetsätt som undersöks i studierna bygger på att lärare planerar och erbjuder lek och aktiviteter med gruppen i fokus. Eleverna upplever, utforskar och skapar tillsammans, och det är viktigt att de får känna delaktighet, samhörighet och gemenskap. Detta pekar på betydelsen av att lärare har kunskap om gruppdynamik för att kunna stimulera och stödja såväl gruppen som den enskilde eleven. För att kunna skapa en positiv lärmiljö behöver lärare känna till hur eleverna interagerar, hur deras inbördes relationer ser ut och vilka roller de har i gruppen. Det är också viktigt att lärare får kunskap om hur elevernas roller kan förändras i olika gemenskaper, för att kunna skapa en positiv lärmiljö.



Innehåll

1. Varför en systematisk översikt om fritidshem?	1
1.1 Syfte och frågeställning	1
1.2 Bakgrund	1
1.2.1 Fritidshemmets pedagogiska uppdrag	2
1.2.2 Fritid i fritidshem	2
1.2.3 Skolmyndigheternas utvärderingar	3
1.2.4 Fritidshem i forskning	4
1.3 Översiktens användning	5
2. Om denna översikt	7
2.1 Litteratursökning och urval	7
2.2 Typ av forskning som ingår i översikten	9
2.2.1 Studier från olika länder	9
2.2.2 Studier med olika forskningsdesign och karaktär	10
2.2.3 Olika typer av aktiviteter	10
2.3 Översiktens disposition	10
3. Resultat	12
3.1 Inga ett medvetet förhållningssätt	12
3.2 Skapa kreativa miljöer	18
3.2.1 Utforma den fysiska lärmiljön	18
3.2.2 Introducera en digital lärmiljö	21
3.3 Organisera undervisningen	25
3.3.1 Avgränsade undervisningssituationer	25
3.3.2 Tema- och projektbaserad undervisning	29
3.4 Sammanfattning av översiktens resultat	34
4. Diskussion och slutsatser	38
4.1 Att utveckla undervisningen i fritidshem	38
4.2 Framtida utmaningar och möjligheter	40
5. Metod och genomförande	42
5.1 Behovsinventering och förstudie	42
5.2 Syfte och frågeställning	43
5.3 Inklusions- och exklusionskriterier	43
5.3.1 Valet av inklusions- och exklusionskriterier	44
5.4 Litteratursökning	45
5.5 Relevans- och kvalitetsbedömning	45
5.6 Data- och resultatextraktion	46
5.7 Sammanställning av resultat och slutsatser	47

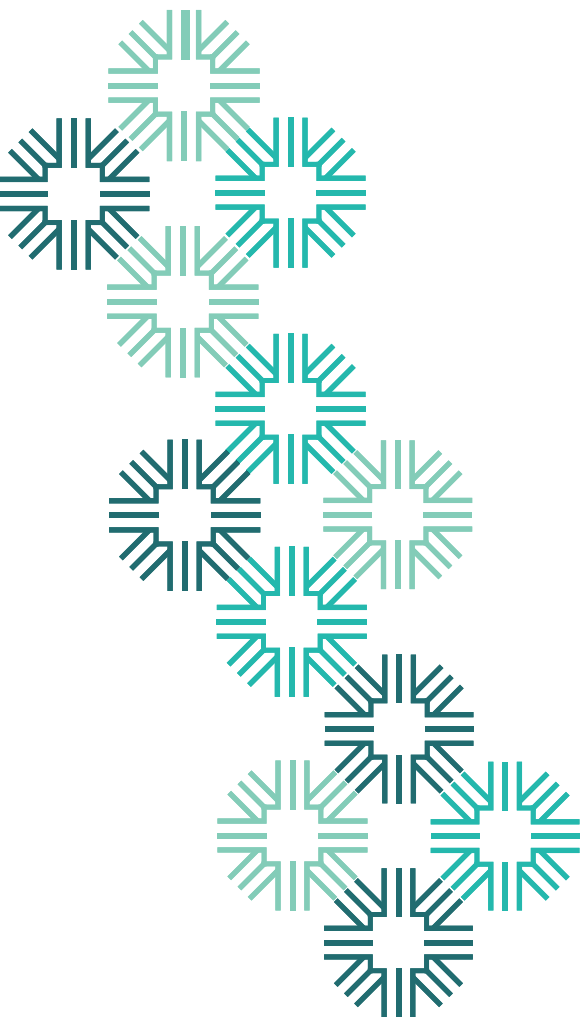
Referenser	48
Tidigare utgivning	53

Bilagor (återfinns på webbplatsen www.skolfi.se)

Bilaga 1. Litteratursökning

Bilaga 2. Bedömningsstöd

Bilaga 3. Tabell över inkluderade översikter



1. Varför en systematisk översikt om fritidshem?

1.1 Syfte och frågeställning

Denna systematiska översikt sammanställer forskning om hur lärare i fritidshem kan erbjuda elever en meningsfull fritid i fritidshem och främja deras utveckling och lärande. Syftet med översikten är att ge lärare forskningsbaserad kunskap om olika förhållnings- och arbetssätt som skapar förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och utveckling och lärande.

Översiktens frågeställning är följande:

Hur skapar lärare förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och främjar deras utveckling och lärande i fritidshem?

1.2 Bakgrund

Skolmyndigheter, forskare och verksamma är eniga om att det finns behov av mer kunskap om undervisning och lärande i fritidshem och om fritidshemslärares roll i elevers utveckling och lärande [1], [2], [3], [4], [5]. Vissa forskare anser även att fritidshemmets verksamhet under senare tid har ”hamnat i ett slags ideologiskt och pedagogiskt vakuum och dess funktion som pedagogisk institution blivit allt mindre tydlig.” [6, s. 1]. Dessa forskare menar att osynliggörandet av fritidshemmets pedagogik grundar sig i förståelsen av pedagogik utifrån en kunskapsdiskurs som dominerar i skolan, där fokus är på ämneskunskaper och färdigheter. Man skulle därför behöva synliggöra och stärka fritidshemmets pedagogik och hur den tar sig uttryck i undervisningen.

1.2.1 Fritidshemmets pedagogiska uppdrag

Översikten fokuserar på hur lärare i fritidshem kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande, vilket är i enlighet med läroplanen. Fritidshemmet regleras av skollagen samt läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem. För fritidshemmet gäller alltså samma värdegrund och övergripande mål och riktlinjer som för grundskolan. Läroplanen betonar att fritidshemmet ska komplettera undervisningen i skolan och att undervisningen ska erbjuda elever en meningsfull fritid samt stimulera deras utveckling och lärande [7].

Eleverna kan uppleva en meningsfull fritid när verksamheten är trygg och stimulerande där lek och skapande får stort utrymme och formas utifrån barnens ålder, mognad, behov, intressen och erfarenheter [8].

Läroplanen tar också upp vikten av att undervisningen i fritidshemmet ges en vid tolkning där omsorg, utveckling och lärande utgör en helhet. Undervisningen ska vara situationsstyrd, upplevelsebaserad, den ska vara grupporienterad och utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov, intressen och initiativ. Situationsstyrd undervisning innebär att lärare tar tillvara det som sker i den specifika situationen, fångar upp elevernas intressen och behov och bygger vidare på det. Att undervisningen utgår från ett grupporienterat arbetssätt innebär att relationen mellan elever och mellan elever och lärare är viktiga redskap för att stödja elevernas utveckling. Grupporienterat arbetssätt har ett särskilt fokus på att främja elevers förmåga att lära tillsammans med andra genom lek och skapande verksamhet eftersom de på så sätt kan utveckla sin identitet, kamratrelationer och grupptillhörighet [7].

Undervisningen ska även behandla följande centrala innehåll: språk och kommunikation, skapande och estetiska uttrycksformer, natur och samhälle samt lekar, fysiska aktiviteter och utevistelse. Eleverna ska bland annat ges möjlighet att utveckla sitt intresse för och kunskaper om natur, teknik och samhälle samt kunskaper om hur man kan bidra till en hållbar utveckling. Detta genom att samtala, ställa frågor och utforska omvärlden. Eleverna ska också få möjlighet att använda matematik för att lösa vardagliga problem. Undervisningen ska också ge eleverna möjlighet att utveckla förtrogenhet med demokratiska principer och värderingar genom att vara delaktiga, utöva inflytande och hantera konflikter på ett konstruktivt sätt [7].

Att fritidshemmet ska bedriva undervisning utifrån flera olika aspekter gör uppdraget mångfacetterat och komplext, vilket i sin tur kan innebära en utmaning för lärare i fritidshem.

1.2.2 Fritid i fritidshem

Den centrala aspekten i fritidshemmets pedagogik är *fritid*. Elevers fritid i fritidshem betraktas som tid då eleverna har möjlighet att välja vad de vill göra, när de vill göra det och vem de vill göra det med, dock inom ramen för undervisningen [9]. Tiden är till viss del styrd, både tidsmässigt och innehållsmässigt, men eleverna har en viss frihet att välja vilka aktiviteter de vill delta i och hur de vill delta. Fritid i fritidshem fylls alltså med möjligheter till lek och aktiviteter som är planerade och initierade av lärare eller elever, och syftar till att eleverna ska känna tillfredsställelse och att det de gör är meningsfullt.

Utifrån detta synsätt kan den fria tidens lärande förstås som ett lärande som är inbäddat i en meningsfull tillvaro. Eleverna utgår ofta från ett eget intresse av att delta men har inte en uttalad avsikt att lära sig. Lärandet är alltså mindre målinriktat och ofta implicit eftersom eleverna inte alltid är medveten om vad de har lärt sig eller om de har lärt sig något [10], [11]. Det kan handla om att en elev genom kreativt skapande testar en ny målarteknik, till exempel akvarell. I det fallet vill eleven ägna sig åt något som är intressant och roligt, men är inte medveten om att hen lär sig något.

Elevers lärande i fritidshem kan ske i såväl formella (exempelvis samlingar och mellanmål) som informella (exempelvis lek) sammanhang. Eftersom undervisningen sker i friare former än vad som vanligtvis sker i skolan, rör det sig dock framför allt om informella sammanhang. För att lärare i fritidshem ska kunna skapa möjligheter för elever att utvecklas och lära krävs en ökad förståelse av hur och vad elever lär sig i fritidshemsmiljön, och vad de gör. Denna förståelse kan ge viktiga insikter om hur lärare kan organisera och stödja eleverna i utvecklingen. Detta kan i sin tur ha betydelse för hur utveckling och lärande i fritidshem kan uttryckas och synliggöras samt hur fritidshemspedagogiken kan stärkas.

1.2.3 Skolmyndigheternas utvärderingar

Översiktens inriktning motiveras av att skolmyndigheternas utvärderingar visar att fritidshemmen behöver höja kvaliteten i undervisningen och att eleverna ska erbjudas en meningsfull fritid och stöd i sin utveckling.

Skolverkets utvärdering av kvaliteten i fritidshem visar att en meningsfull fritid inte erbjuds överallt. Det nämns att stora elevgrupper och låg personaltäthet är ett problem, men även att bristande tid för planering och knappa resurser försvårar lärares huvuduppdrag: att erbjuda elever en meningsfull fritid som är variationsrik och innehållsrik. I de flesta fritidshem som utvärderingen har besökt gör eleverna ganska mycket av sådant som de redan kan, vilket gör att de får en ensidig utveckling och ett ensidigt lärande [12]. I Skolinspektionens kvalitetsgranskning framkommer också att undervisningen i flera fritidshem till stor del utgår från elevernas egna intressen och val av aktiviteter, vilket är viktigt, men risken är att eleverna ständigt ägnar sig åt samma saker och därför inte utvecklar varierande kunskaper och förmågor [1].

Vidare visar Skolinspektionens granskning inom områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle att kvaliteten i undervisningen brister. Undervisningen behöver i större utsträckning ge eleverna möjligheter att utveckla kommunikativa förmågor genom läsning, berättande och samtal om sina upplevelser. Den behöver också stimulera till matematiska resonemang genom att uppmuntra elever att använda matematik för att lösa problem i olika sammanhang. Granskningen visar också att undervisningen behöver ge eleverna ökade möjligheter att möta närsamhällets och föreningslivets utbud av aktiviteter och platser [13].

I sitt betänkande påpekar utredningen om fritidshem och pedagogisk omsorg [14] att många kvaliteter i fritidshemmets undervisning behöver utvecklas och att fritidshemmen behöver ges förutsättningar för att bedriva en undervisning som erbjuder elever en meningsfull fritid och stimulerar deras utveckling och lärande. Utredningen diskuterar olika

utvecklingsområden i fritidshemmet och föreslår åtgärder för att öka kvaliteten i fritidshemmet, vid behov. Utredningen lyfter fram såväl organisatoriska aspekter som ledning, ekonomiska resurser och planering, som fritidshemmets undervisning, såsom den fysiska lärmiljön och materiella resurser, gruppstorlekar och stöd och stimulans för elever.

1.2.4 Fritidshem i forskning

Omfattningen av forskning om fritidshem, både nationellt och internationellt, är relativt begränsad. Den nordiska forskningen har huvudsakligen varit inriktad på fritidshemmets organisatoriska förändringar och integrationen mellan fritidshem och skola, liksom fritidspedagogernas yrkesroll, även om ett utökat intresse för fritidshemmets innehåll och elevers utveckling och lärande kan ses.

Några litteraturoversikter har sammanställt forskning om fritidshem med fokus på svensk och nordisk forskning [4], [15], [16]. Dessa litteraturoversikter ger en bred och generell bild av forskningen om fritidshemmets verksamhet och fritidshemspedagogik. Falkner och Ludvigsson (2016) har exempelvis sammanställt forskning som omfattar studier inom en rad olika områden: fritidshem i samverkan med andra skolformer, fritidshemmets kompensatoriska uppdrag, gemenskap och relationer, det fritidspedagogiska innehållet och lärarens roll och kompetens. Denna systematiska översikt inriktar sig i stället helt på att presentera resultat från empiriska forskningsstudier som fokuserar på hur lärare kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande i fritidshem.

Internationellt finns ett ökat intresse för elevers tid utanför den ordinarie skoldagen och hur den tiden kan organiseras för att stödja deras utveckling och lärande. I USA finns så kallade after-school programs, i Japan extra-curricular programs, i Tyskland och Schweiz all-day schools och i Australien och England school-age care. Till skillnad från fritidshem i Sverige som styrs av skollagen och har samma övergripande mål och riktlinjer som grundskolan samt riktar sig till elever i åldrarna 6–13 år, har internationella motsvarigheter olika mål, innehåll, huvudmän och finansierare och riktar sig till elever i alla åldrar. En del after-school program kan exempelvis ses som en förlängning av den formella skoldagen där elever erbjuds läxhjälp eller stöd i olika skolämnen, exempelvis läs- och skrivaktiviteter. Andra program erbjuder elever, likt fritidshem i Sverige, lek och skapande verksamhet. En del av dessa program påminner också om förskolan i Sverige och inriktar sig på elever vars föräldrar arbetar, medan andra snarare liknar en videoklubb för äldre elever. En del program syftar även till att erbjuda elever med en svag socioekonomisk bakgrund, och som betraktas som lågpresterande, möjligheter för att förbättra sina akademiska prestationer med fokus på läsning och matematik, även om estetiska aktiviteter också ingår i verksamheterna [5].

De internationella motsvarigheterna till svenska fritidshem har på senare tid fått allt större uppmärksamhet i forskning. Det finns till exempel försök att etablera ett forskningsfält kring Extended Education för att synliggöra och jämföra verksamheterna i olika länder [17], [18]. Det är ett internationellt samarbete där syftet är att möjliggöra gemensamma diskussioner kring undervisning och lärande under elevernas fritid. En stor del av den inter-

nationella forskningen har undersökt verksamheternas effekter på elevers skolprestationer, sociala och emotionella förmågor och deras hälsa och välbefinnande [19], [20], [21].

Även om det finns innehållsmässiga, strukturella och kulturella skillnader mellan internationella verksamheter som after-school programs och fritidshemmet, finns också likheter. Verksamheterna erbjuder elever aktiviteter utanför den ordinarie skoldagen med fokus på meningsfulla sammanhang och på att bidra till deras utveckling och lärande [5]. En del av studierna som genomförts där kan därför bidra med relevant kunskap för lärare i fritidshem.

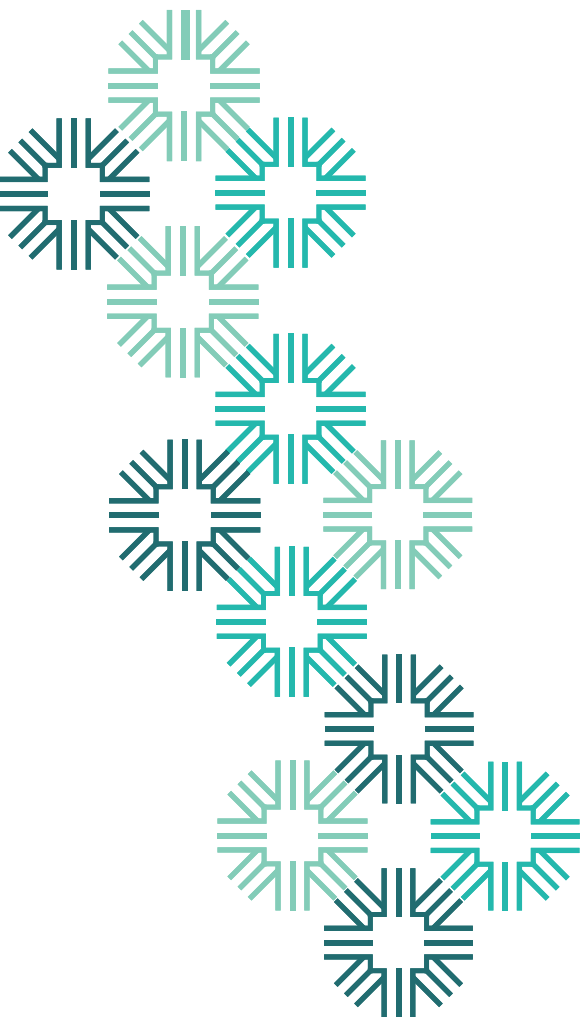
De huvudsakliga likheterna mellan fritidshem och en del av motsvarande verksamheter i andra länder är att:

- Man har en helhetssyn på elevers utveckling och lärande.
- Verksamheten ses som ett komplement till skolan, både tidsmässigt och innehållsmässigt.
- Man tar hänsyn till skillnader mellan elevernas olika förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.
- Aktiviteterna ska skapa möjligheter för en meningsfull fritid och utveckling och lärande.
- Verksamheten utgår från elevers intresse och behov.

1.3 Översiktens användning

Kunskapen som denna översikt erbjuder kan användas för att få en ökad förståelse av det som sker i fritidshemmiljön och motsvarande verksamheter i andra länder, samt hur lärare i fritidshem kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande. Översikten kan även ge vägledning till lärare för att tillsammans planera, reflektera och utvärdera olika arbetssätt i undervisningen. Lärare behöver dock anpassa sitt arbetssätt till lokala förutsättningar för undervisning och lärande, elevsammansättning, elevers olika förutsättningar och behov samt skolans förutsättningar. Dessa aspekter kan vara avgörande för om ett visst arbetssätt är framgångsrikt i undervisningen och huruvida det är meningsfullt för eleverna eller ej.





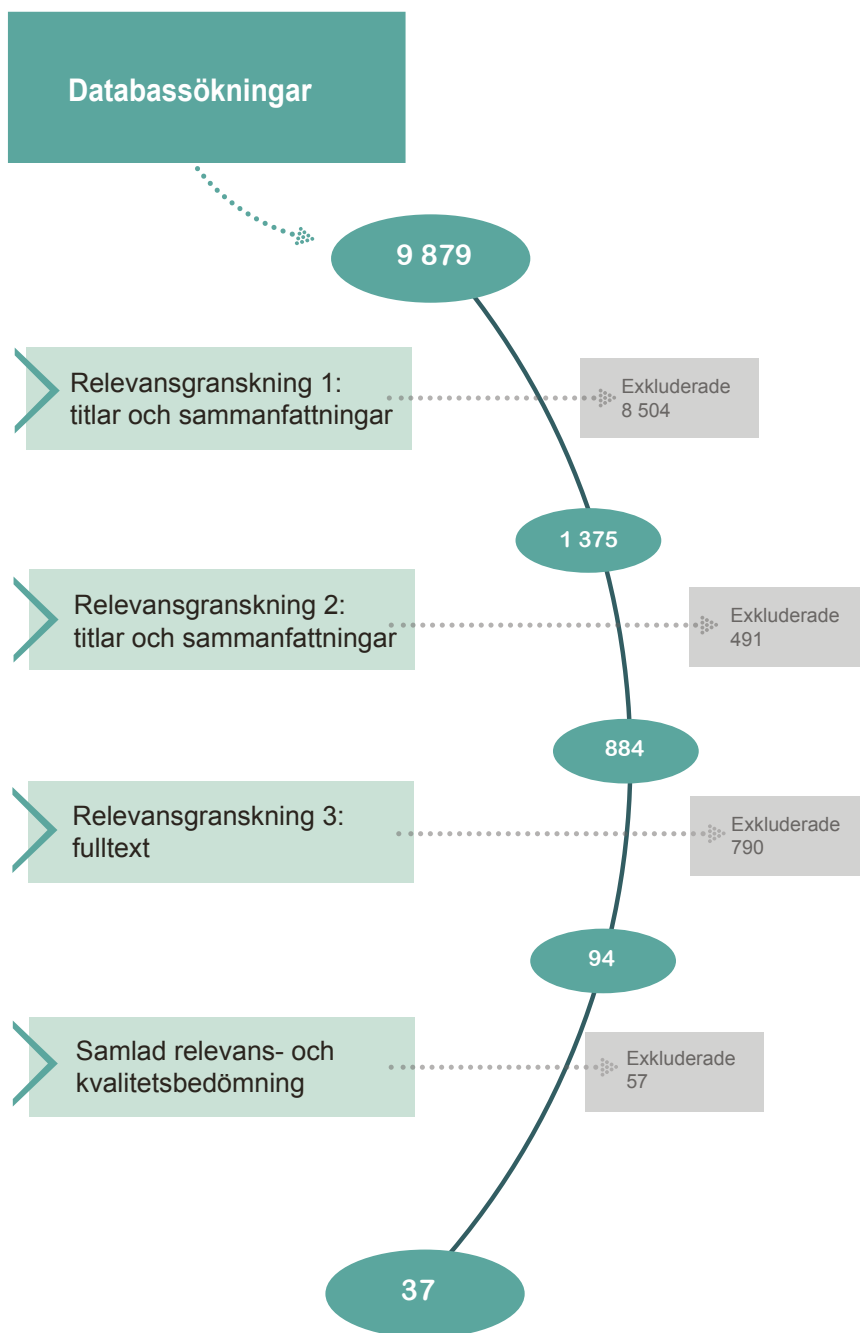
2. Om denna översikt

2.1 Litteratursökning och urval

Litteratursökningen om elevers meningsfulla fritid och deras utveckling och lärande i fritidshem och motsvarande verksamheter i andra länder genomfördes systematiskt i nationella och internationella databaser. Sökningen gjordes med hjälp av sökord som beskriver olika typer av fritidshemsliknande verksamheter såsom skolefritidsordning, fritidshjem, leisure-time centre, after-school, all-day school, extra-curricular activity, school-age care, educare och extended education. Sökningen visar att forskning om fritidshemsliknande verksamheter i andra länder är omfattande. Den innefattar alla organiserade aktiviteter för skolbarn utanför den ordinarie skoldagen, och har stor variation i både kontext och innehåll. För att fånga relevant forskning inom området gjordes därför en bred sökning utan en begränsning vad gäller den specifika kontexten eller elevernas ålder.

Urvalsprocessen från litteratursökningen till det slutgiltiga urvalet kan sammanfattas enligt flödesschemat i figur 1. Som framgår i figuren resulterade litteratursökningen i 9 879 träffar. Relevans- och kvalitetsgranskningen av dessa gjordes i flera steg, dels av de externa forskarna i projektet, dels genom omfattande diskussioner i projektgruppen. Diskussionerna rörde sig om arbetssätt, sammanhang och meningsfull fritid i studierna, och hur relevanta dessa är för svenskt fritidshem. Det slutgiltiga urvalet av 37 studier baserades på en bedömning av relevans och kvalitet.

FIGUR 1. Flödesschema



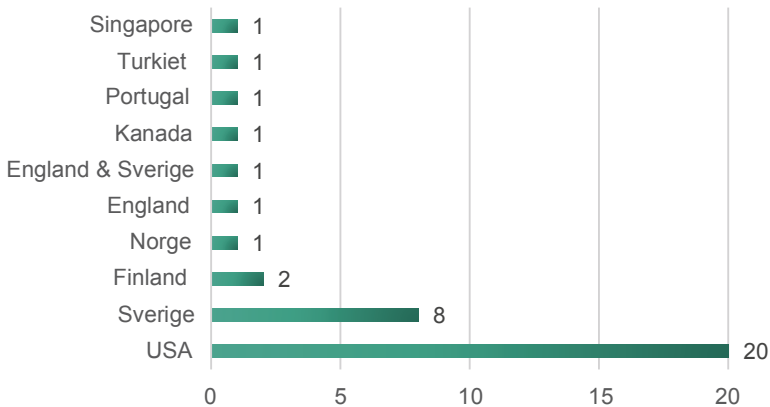
2.2 Typ av forskning som ingår i översikten

Alla 37 studier som ingår i översikten undersöker hur lärare kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande i fritidshem och motsvarande verksamheter i andra länder.

2.2.1 Studier från olika länder

Studierna i översikten intresserar sig för elevers fritid och lärande i verksamheter som motsvarar svenskt fritidshem. Studierna skiljer sig från varandra då de är utförda i olika länder och i olika kontexter, men de har gemensamt att lärmiljön omfattar lek och skapande verksamhet som utgår från elevers intresse och behov. Majoriteten av studierna är genomförda i USA där undervisningen främst syftar till att erbjuda elever en bra fritid i en trygg miljö när föräldrarna arbetar. Andra verksamheter fokuserar på att utveckla elevers akademiska prestationer, särskilt inom läsning, matematik och naturvetenskap samt att stödja utvecklingen av sociala och emotionella förmågor. I de internationella studierna används både begreppen elever och barn. I översikten väljer vi att utgå från begreppet elever som används i den svenska läroplanen.

FIGUR 2. Antal studier från olika länder



I verksamheterna arbetar personal med olika utbildningsbakgrunder. Personalen som arbetar i fritidshem kan vara grundlärare i fritidshem, fritidspedagoger, fritidsledare och barnskötare. I de internationella verksamheterna arbetar bland annat lärare och socialarbetare, men även universitetsstudenter. I denna översikt benämns alla grupper som lärare, med undantag för universitetsstudenter på grund av deras specifika roll att vara ett extra stöd i verksamheterna.

2.2.2 Studier med olika forskningsdesign och karaktär

Studierna i översikten undersöker interaktion och samspel i de olika verksamheterna. Flera av studierna syftar till att förstå samspelet mellan deltagarna, deras handlingar och uppfattningar. Dessa studier tillämpar kvalitativa metoder för datainsamling, analys och tolkning av det som sker. Några av studierna tillämpar även kvantitativa metoder i kombination med de kvalitativa, för att få resultat som är både detaljerade och omfattande. I de kvantitativa studierna försöker forskarna dra generella slutsatser utifrån materialet medan forskarna i de kvalitativa studierna skapar ordning och finner mönster som kan kännas igen i nya situationer.

I urvalet finns två studier som har ett experimentellt upplägg i syfte att mäta effekten av ett specifikt program på elevers utveckling av dels sociala och emotionella förmågor, dels ämneskunskaper.

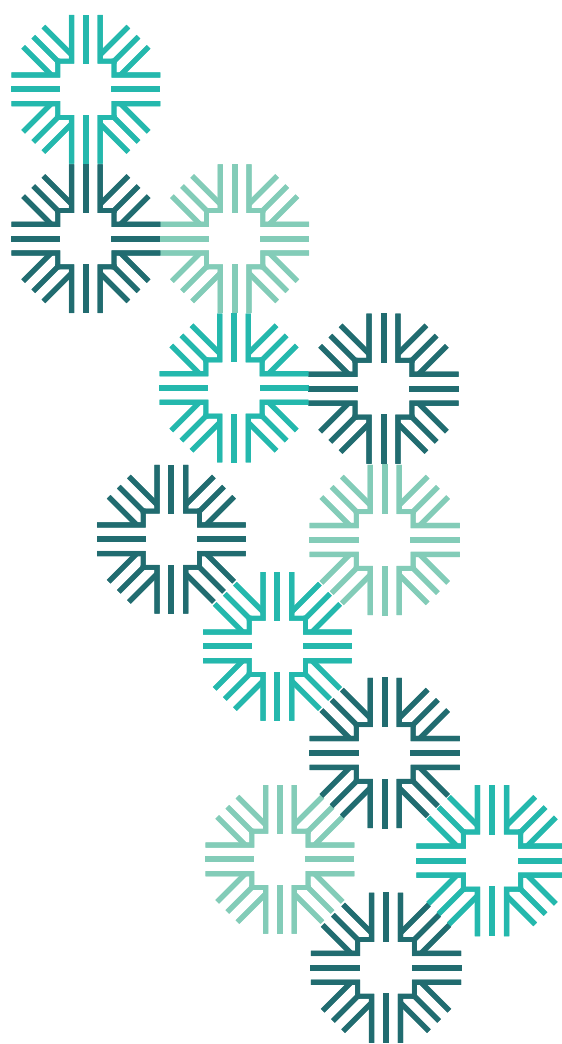
2.2.3 Olika typer av aktiviteter

De studier som ingår i översikten inriktar sig huvudsakligen på gruppaktiviteter och en social gemenskap. Aktiviteterna i studierna varierar mellan planerade lärarstyrda aktiviteter och mer spontana elevinitierade aktiviteter och lek. Aktiviteter som bild, musik, drama och lek initieras och organiseras av lärare, lärare tillsammans med eleverna eller av eleverna själva. Det kan vara kortsiktiga aktiviteter eller långsiktiga projekt som sträcker sig över tid, och de utgår från elevernas behov, önskemål och intressen samt verksamhetens mål. Eleverna får ofta möjlighet att påverka och bestämma hur de vill delta och vilka kamrater de vill vara med.

2.3 Översiktens disposition

I kapitel 3 redovisas resultaten från de ingående studierna och hur de enskilt och tillsammans kan ge svar på översiktens frågeställning. I kapitel 4 diskuteras översiktens resultat och slutsatser. Kapitel 5 består av en utförlig beskrivning av översiktens metod och genomförande.





3. Resultat

Detta kapitel utgår från de 37 ingående studierna i syfte att besvara översiktens frågeställning: Hur skapar lärare förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och främjar deras utveckling och lärande i fritidshem?

Resultaten från studierna redovisas under tre centrala teman:

- inta ett medvetet förhållningssätt
- skapa kreativa miljöer:
 - utforma den fysiska lärmiljön
 - introducera en digital lärmiljö
- organisera undervisningen:
 - avgränsade undervisningssituationer
 - tema- och projektbaserad undervisning.

Temana är relaterade till varandra och ger tillsammans en mångfacetterad bild av hur lärare kan organisera undervisningen och förhålla sig till eleverna. Det är viktigt att notera att resultaten från en enskild studie kan ingå i mer än ett tema, men presenteras i detalj under det tema som är mest relevant. Varje tema inleds med en övergripande beskrivning. Därefter presenteras de studier som ingår i temat och dess resultat. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av översiktens resultat.

3.1 Inta ett medvetet förhållningssätt

Studierna i detta tema visar att ett medvetet förhållningssätt i arbetet med eleverna bygger på att undervisning och omsorg är sammanflätade med varandra. Detta förhållningssätt tar sig uttryck i lärares handlingar för att skapa trygghet och trivsel samt underlätta för elever att

skapar kamratrelationer och utvecklar sociala förmågor, som att samarbeta och hantera konflikter. Studierna beskriver både lek och aktiviteter som elever initierar och aktiviteter som lärare planerar och initierar.

I studierna framgår att lärare förhåller sig till eleverna genom att observera och agera i samspel med dem.

Att observera innebär enligt studierna att lärare övervakar interaktioner mellan elever för att ge tid och utrymme för lekar och aktiviteter som eleverna själva kan styra utifrån sina intressen och vad de upplever som meningsfullt. Läraren finns ofta med i bakgrunden för att inte störa elevernas lek men samtidigt att ge trygghet och möjlighet att på egen hand utveckla förmågor som turtagning, uthållighet, samarbete och konfliktlösning.

Att agera innebär enligt studierna att bland annat delta i elevers aktiviteter, lyssna, samtala och bekräfta för att bygga förtroende, inge trygghet och utveckla goda sociala relationer till eleverna. Ett ytterligare sätt att agera handlar om att vägleda elever i val av aktiviteter och lekar, samt att hantera kamratrelationer utifrån elevernas behov och förutsättningar.

TABELL 1. Ingående studier: inta ett medvetet förhållningssätt

STUDIE	LAND	AKTIVITET	DATAINSAMLINGS-METOD
Bazyk och Bazyk (2009)	USA	Fritidsaktiviteter med fokus på socioemotionellt lärande.	Observationer och elevintervjuer.
Haglund (2016)	Sverige	Lärares förhållningssätt till elevers lek och relationer.	Observationer, informella samtal med lärare och fältanteckningar.
Kane och kollegor (2013)	Sverige och England	Lärares förhållningssätt till elevers lek.	Ljudinspelningar från lärardiskussioner.
Ward och Parker (2013)	USA	Idrottsaktiviteter och relationsarbete.	Observationer och elevintervjuer.
Evaldsson (1993)	Sverige	Lek och relationer.	Observationer och fältanteckningar.
Dahl (2014)	Sverige	Lärares handlingsrepertoarer för elevers lek och relationer.	Observationer, intervjuer och fältanteckningar.
Løndal (2011)	Norge	Elevers lek och rörelse i utomhusmiljö.	Observationer och elevintervjuer.
Marttinen och kollegor (2020)	USA	Lärares förhållningssätt med hjälp av activist approach i arbetet med flickor.	Observationer, fältanteckningar, elevintervjuer och dagböcker.
Lehto och Eskelinen (2020)	Finland	Elevers lek och fritid.	Intervjuer, elevers texter och fotografier.

Bazyk och Bazyk (2009) [22] undersöker hur elever upplever sitt deltagande i strukturerade fritidsaktiviteter med fokus på socioemotionella teman. Arbetssättet går ut på att relationsarbetet är inbäddat i aktiviteten för att ge eleverna möjlighet att utveckla ett utökat ordförråd av känslor. I studien deltog elever i åldrarna 7–12 år i estetiska aktiviteter, vilka inleddes med samtalstid och avslutades med en kort diskussion. Under samtalstiden introducerade universitetsstudenter ett socioemotionellt tema såsom att hantera konflikter med hjälp av ilskeeregler för att främja positiva elevinteraktioner.

Resultaten visar att eleverna upplevde aktiviteterna som meningsfulla och roliga. Eleverna uppskattade att de själva fick välja vad de ville göra och att de kunde prata om sina känslor under aktiviteterna. Eleverna uppfattade universitetsstudenterna som omsorgsfulla, positiva, lekfulla, förstående och respektfulla, vilket främjade gruppinteraktioner och ett positivt beteende hos eleverna. Eleverna blev bättre på att uttrycka känslor och de lärde sig att hantera negativa känslor och konflikter på ett bra sätt.

Forskarnas slutsats är att om lärare erbjuder elever strukturerade gruppaktiviteter med fokus på socioemotionellt lärande, kan det få positiva konsekvenser såväl i stunden som i framtiden.

Studien av **Haglund (2016)** [23] beskriver vilka positioner lärare intar i samspel med eleverna i fritidshem och vilket innehåll som betonas i deras arbete. I studien ingick 25–40 elever och tre lärare. Forskaren observerade elever och lärare med fokus på lärarnas resonemang och handlingar.

Resultaten visar att lärarna betonade vikten av att eleverna initierade leken och att lärarna lät eleverna bestämma vad de skulle göra och i vilka rum. Att öva på olika danser och föreställningar utifrån egna intressen verkade ha en positiv inverkan på elevernas utveckling och lärande.

Enligt forskaren intog lärarna två centrala förhållningssätt i interaktionen med eleverna: en perifer subjektsposition där elevernas egeninitierade lek betonades och en central subjektsposition där trygghet och utveckling av sociala relationer betonades. När lärarna intog en perifer subjektsposition observerade de det som hände utan att bli involverade för att inte störa elevernas lek. De gav eleverna utrymme att utforska på egen hand men kunde samtidigt agera vid behov. I en central subjektsposition intog läraren en mer aktiv roll genom att komma nära enskilda eller ett fåtal elever för att samtala med dem. Syftet med dessa samtal var att få en inblick i hur eleverna mätte och öka deras trygghet. Samtalen kunde ske genom att till exempel använda en bok för att locka elever till samtal, eller i samband med aktiviteter i det tematiska arbetet. Lärarna såg dessa tillfällen som en möjlighet att komma eleverna närmare och bibehålla och stärka deras välbefinnande.

Kane och kollegor (2013) [24] undersöker lärares syn på sitt arbete med att utveckla elevers lek, särskilt hur lärare gör det möjligt för elever att utöva agentskap genom lek. Agentskap handlar om att elever ska kunna handla självständigt utifrån egna val. Lärare från tre fritids-

hem i Sverige och en verksamhet i England deltog i fyra fokusgrupper med 3–6 lärare i varje grupp.

I analysen identifierades fem teman som är betydelsefulla för lärares förhållningssätt till elevers lek: 1) skapa utrymme för lek, 2) sätta gränser, 3) kontrollera och styra elevers aktiviteter, 4) delta i elevers lek och 5) undvika att döma eleverna.

Lärarna i studien satte gränser genom att se till att eleverna följde reglerna, särskilt elever som hade tendenser att tänja på gränserna. Lärarna styrde elevernas aktiviteter genom att bestämma hur eleverna skulle använda resurserna, när och hur de skulle leka. Lärarna gav också utrymme för elevernas lek och undersökande utan att döma resultaten. I två av dessa teman, sätta gränser och kontrollera och styra, uppstod en spänning mellan elevernas agentskap och begränsningar i relation till lärmiljön. En aspekt av att sätta gränser hade med elevers störande beteende att göra, särskilt hur lärarna tolkade elevernas lek i olika situationer. Exempelvis, om elevernas handlingar betraktades som lek så kunde lärarna främja den, men om leken uppfattades som störande så avbröt lärarna leken. Detta fick i sin tur konsekvenser för elevernas lek och deras rätt att försvara sin lek. Många aspekter som lärare tog upp handlade om var och när elever får leka. Det uppstod också en spänning mellan strävan efter att främja elevers agentskap och behovet av lärarledda aktiviteter, vilket lärarna var medvetna om. En förklaring var enligt lärarna att viljan att bredda elevernas intresse och val av aktiviteter ibland kan gå emot elevernas rätt att påverka och styra sin egen lek.

Forskarna utgick även från en modell av fyra möjliga pedagogiska positioner som lärare intar i relation till elevers lek där frågor om hur (process) och vad (produkt) är viktiga. Den modellen kan ses som ett verktyg för lärare för att kunna diskutera sina intentioner, förhållningssätt och handlingar i relation till elevers lek.

Ward och Parker (2013) [25] undersöker hur lärare kan skapa en social atmosfär som ökar elevers deltagande och agentskap, och elevers uppfattningar om atmosfären. Atmosfären definieras i studien som klimatet som skapas genom en interaktion mellan eleverna och lärarna. I programmet ingick 23 elever i årskurs 4. Eleverna deltog i gruppsamtal där de fick möjlighet att tillsammans med lärarna planera och organisera aktiviteterna.

Resultaten visar att atmosfären enligt eleverna innebar gemenskap, lärande, kompetens, struktur, glädje och trygghet. Positiva interaktioner mellan lärare och elever hade stor betydelse för skapandet och upprätthållandet av en social atmosfär. Eleverna använde ordet *coola* för att beskriva hur lärares förhållningssätt präglades av omtanke, respekt och intresse för eleverna samt för deras tankar och idéer. Vidare beskrev eleverna hur de lärde sig sociala förmågor som lagarbete, att visa respekt för och ta hänsyn till andra, och att ta eget ansvar. Eleverna fick bland annat möjlighet och utrymme att påverka planeringen, bilda egna grupper, leka mer fritt utan några strikta regler och vara en del av beslutsprocessen, vilket de upplevde som viktigt.

En slutsats är att genom att uppmuntra elever att ta ansvar kan man öka deras engagemang och på sätt främja och upprätthålla en god atmosfär.

I sin avhandling studerar **Evaldsson (1993)** [26] hur elever i två svenska fritidshem organiserar sin lek samt skapar och upprätthåller sociala relationer. Åldrarna på eleverna som deltog var 7–10 år.

I studien framkommer att eleverna under fri lek fick möjlighet att socialisera och skapa kamratrelationer men även att utveckla såväl identitet som sociala förmågor. I lek som var fri från vuxenstyrning fick eleverna utrymme att skapa och förhandla regler och allianser. När de skapade allianser intog eleverna olika positioner som gav dem möjlighet att testa olika sociala identiteter, utmana auktoritära strukturer och förhandla moraliska och kulturella värden. Kamratgrupperna utformades utifrån vad eleverna hade gemensamt, men även vad gruppen kunde erbjuda i den specifika kontexten. I leken använde eleverna samtalet som ett verktyg för att skapa och upprätthålla relationer, men även för att hantera konflikter. Att prata hemligheter och att retas sågs av forskaren som ett led i elevers socialiseringsprocess.

Resultaten visar också att lärares förhållningsätt till eleverna såg olika ut i de studerade fritidshemmen. Enligt författaren påverkade detta elevgruppernas kamratkulturer. I det ena fritidshemmet präglades lärarnas relation till eleverna av starka gränser och kontroll samt av få kontakter mellan lärare och elever. I det andra fritidshemmet kommunicerade läraren genom samtal och lekfullhet, vilket minskade asymmetrin och skapade förutsättningar för goda sociala relationer.

I **Dahls (2014)** [27] avhandling undersöks hur lärare i fritidshem skapar förutsättningar som främjar elevers utveckling av sociala relationer och gemenskap. Fokus är lärares handlingsrepertoar avseende arbetet med elevernas relationer i fritidshem. Handlingsrepertoar ger en samlad information om lärares arbetssätt och förståelser av elever. I studien observerades och intervjuades två arbetslag från två fritidshem där varje arbetslag bestod av fyra lärare.

Resultaten visar olika strategier kring arbetet med elevers relationer. Dessa strategier gick ut på att: 1) konstruera miljöer och aktiviteter för elever genom att skapa olika rum och möjliggöra aktiviteter i mindre grupper för att stödja deras relationsarbete, 2) vara nära eleverna genom att lyssna, samtala och bekräfta dem för att bygga förtroende, 3) övervaka eleverna genom att kontrollera deras gemenskaper och skapa regler för konsensus och 4) korrigera och träna eleverna genom instruktioner om rätt och fel och styra in dem i gemenskaper för att de ska känna sig inkluderade.

Lärarna i studien verkade för att skapa goda relationer, harmoni och konsensus mellan eleverna och ansåg att konflikter och spänningar var improduktiva och borde undvikas. Detta tyder enligt Dahl på en avsaknad av förståelse för hur elevers relationsarbete skulle kunna gynnas och utvecklas genom konflikter. Forskaren påpekar också att arbetet med elevers relationer ofta var inbäddat i aktiviteterna och krävde att läraren hade insikt och kunskap om elevernas relationer för att kunna stödja dem i utvecklingen.

En slutsats är att lärares handlingsrepertoarer kan ses som språk och verktyg för lärarna att granska sitt arbete med att bidra till elevernas relationer, särskilt de relationer som lärarna uppfattar som önskvärda i fritidshemmet, och hur de kan utvecklas.

Studien av **Løndal (2011)** [28] syftar till att få en ökad förståelse av hur elever använder platser i lek utomhus, med fokus på lek och rörelse. Forskaren följde en grupp av 36 elever i årskurs 3 och 4.

I studien framkommer att när eleverna vistades i omgivningar som var betydelsefulla för dem tydde deras kroppsrörelser på att de hade en förståelse för relationen mellan platsen och deras lek. Denna förståelse verkade till stor del vara oberoende av hur lekplatsen ursprungligen var tänkt att användas. Genom rörelse och fysiska aktiviteter tog barnen vara på möjligheten att interagera med omgivning som består av meningsfulla platser.

Forskaren lyfter fram lärarnas viktiga roll i att initiera, uppmuntra och främja elevers lek och rörelse genom att ge dem tillräckligt med tid och utrymme samt tillgång till material för elevinitierade aktiviteter. En ökad kunskap om platsens betydelse för elevers lek och rörelse kan därmed bidra såväl till elevernas utveckling av rörelseförmåga och lekförmåga som till deras rumsliga kroppsuppfattning.

Marttinen och kollegor (2020) [29] undersöker hur lärare utifrån ett proaktivt förhållningssätt, på engelska activist approach, kan påverka flickors deltagande och engagemang i en fysisk aktivitet, liksom deras självkänsla och kroppsuppfattning. Denna metod utgår från fyra grundläggande principer: 1) elevcentrerad pedagogik, 2) teorin om kroppslig förankring, på engelska embodiment, som handlar om att öka flickors medvetenhet om hur sociala medier påverkar vad de tänker och tycker om sina kroppar, 3) utforskande arbetssätt och 4) att kontinuerligt lyssna och ge respons till flickor. Nio flickor i åldrarna 10–11 år deltog i olika typer av lek och aktiviteter, som att titta på filmer och modetidningar, för att tänka kritiskt kring kulturella och sociala budskap som de får via media om kroppen.

I studien identifierades tre förhållningssätt i arbetet: hålla flickor i centrum, bygga förtroende och trygghet samt engagera sig i kritisk reflektion. Att hålla flickor i centrum handlade om att stödja flickorna att identifiera, kritisera och förhandla om sociala och kulturella budskap som bidrar till den osäkerhet som de känner kring sina kroppar. Bygga förtroende och trygghet gjordes genom att lyssna medvetet och aktivt samt att ge meningsfull och kontinuerlig respons. Kritisk reflektion hjälpte lärarna att begrunda hur de agerade för att stödja flickorna, och vad de hade kunnat göra annorlunda.

Forskarnas slutsats är att detta arbetssätt i den flexibla lärmiljön skapar möjlighet och utrymme för flickor att engagera sig i diskussioner kring kroppsuppfattning och göra sina röster hörda, och därmed stärka deras självkänsla.

Studien av **Lehto och Eskelinen (2020)** [30] presenterar resultat från två empiriska studier, en visuell etnografi där 124 elever i åldrarna 7–9 år fick fotografera och berätta om sin miljö, och en studie genomförd i fem idrottsklubbar där 51 elever i åldrarna 9–12 år fick skriva om vad som gjorde dem glada eller ledsna i idrottsklubbarna och vad de skulle ha ändrat på om de kunde.

Eleverna i den första studien tyckte att fotograferingen var en rolig lek där de fick experimentera, ta bilder på leksaker, teckningar, sig själva och varandra när de spelade och lekte,

men även att de fick utforska nya sätt att ta bilder. Vidare framkommer det att deltagande och trivsel var tydligt kopplat till möjligheten att dela intresse och utvecklas tillsammans med kompisar.

Eleverna i idrottsklubbarna upplevde aktiviteterna som lekfulla eftersom de inte hade fokus på prestation och tävling. Demokratiska metoder, som att lärarna stannade upp och lyssnade på eleverna och gav dem möjlighet och utrymme att uttrycka sig, främjade elevernas positiva upplevelser. Att kunna föreslå lekar och aktiviteter och tillsammans utforma klubbens program ökade elevernas delaktighet och engagemang. Slutligen var kamratrelationer viktiga för eleverna, särskilt att de fick välja vilka kompisar de skulle tillbringa tiden med.

Forskarna betonar att elevernas fria tid ska vara deras egen tid, vilket innebär att eleverna ska få sina röster hörda och att lärare behöver ge utrymme för elevernas aktiva insatser.

3.2 Skapa kreativa miljöer

I detta tema redovisar vi resultaten från studier som undersökt hur lärare utformar den fysiska lärmiljön, introducerar digitala lärresurser och tillhandahåller material med hänsyn till elevers intresse och behov. Detta för att göra det möjligt för eleverna att engagera sig mer i det de upplever som roligt, intressant och meningsfullt och som stödjer deras utveckling och lärande. Elever som har fått tillgång till litteracitetsbaserat material, leklådor och liknande material har bland annat utvecklat leken, sociala förmågor och sin motivation för att engagera sig i läs- och skrivpraktiker. Studierna visar att relationen mellan lärare och elever är betydelsefull för elevernas känsla av meningsfullhet och deras utveckling och lärande. Genom att lärare närvarar, deltar aktivt i elevernas aktiviteter och stödjer dem under processen ökar elevernas känsla av engagemang och glädje i lärandet.

3.2.1 Utforma den fysiska lärmiljön

Studierna i detta avsnitt beskriver hur utformningen och optimeringen av den fysiska lärmiljön, både inomhus- och utomhus, har betydelse för ett ökat engagemang och lärande hos elever. I studierna framgår att lärare skapar en stimulerande fysisk lärmiljö genom att organisera rummen, ge tid och utrymme för elevers lek och lärande samt tillhandahålla material för elevinitierade aktiviteter som gynnar deras samspel och interaktioner och kan upplevas meningsfulla.

TABELL 2. Ingående studier: utforma den fysiska lärmiljön

STUDIE	LAND	AKTIVITET	DATAINSAMLINGS-METOD
Blanton och kollegor (1997)	USA	Labyrinten (The Maze). Ett aktivitetssystem för lek och lärande.	Experimentell studie. Kunskapstester och fältanteckningar.
Poole (2011)	USA	Labyrinten (The Maze). Ett aktivitetssystem för lek och lärande.	Observationer.
Fadool (2009)	USA	Erbjuda litteracitetsbaserat material för elevers lek.	Observationer, elevintervjuer och fältanteckningar.
Lager (2016)	Sverige	Leklådor för att leka med nya kompisar.	Observationer och intervjuer.
Smith och Barker (2000)	England	Undersöka platsens betydelse för elevers lek.	Elevcentrerade metoder, observationer och lärarintervjuer.

Blanton och kollegor (1997) [31] studerar hur elevers deltagande i programmet Fifth Dimension kan bidra till att eleverna utvecklar kunskaper i matematik och läsning på ett lustfyllt sätt. I undersökningen deltog 26 elever. För att få kunskap om elevernas kunskapsutveckling i läsning och matematik genomfördes ett för- och eftertest med en kontrollgrupp som inte deltog i programmet.

Fifth Dimension bygger på ett pedagogiskt aktivitetssystem för lek och lärande, The Maze, en specialdesignad miljö som består av en serie av olika rum där varje rum ger tillgång till två typer av aktiviteter. Programmet ger eleverna möjlighet att sätta upp egna mål för aktiviteterna och välja hur de vill delta. Aktiviteterna omfattar pedagogiska dataspel och brädspel samt skapande verksamhet. Eleverna tar sig fram genom The Maze genom att välja vilka spel de vill spela, vilka uppdrag de vill slutföra samt svårighetsgrad.

Resultaten visar att elevernas engagemang och lärande ökade genom att de deltog i ett aktivitetssystem som de fann roligt och intresseväckande. Aktivitetssystemet erbjöd en autentisk lärmiljö för eleverna där de behövde läsa spelregler och instruktioner för att kunna spela och slutföra uppdragen. Enligt forskarna främjades också social interaktion och samverkan, vilket skapade förutsättningar för eleverna att utveckla problemlösningsförmåga och kommunikationsförmåga.

En slutsats är att den fysiska lärmiljön i form av olika rum som elever har tillgång till, tillsammans med uppdragskort kan ses som ett sätt att främja litteracitetmöten och möjligheter för eleverna att utveckla sina läs- och skrivfärdigheter.

Poole (2011) [32] undersöker interaktionen mellan en elev i årskurs 5 och en universitetsstudent kring en imaginär figur i en läs- och skrivaktivitet i aktivitetssystemet Fifth Dimension. I systemet får eleverna möjlighet till lek och lärande, med sina intressen och behov som

utgångspunkt. Fokus i undersökningen är på interaktion genom att läsa och skriva texter och följa regler.

Resultaten visar hur eleven i interaktion med universitetsstudenten tog sig fram i spelet genom att läsa och förstå uppdragskort, skriva brev till den imaginära figuren och läsa svaren. Interaktionen ledde till diskussioner och ett kontinuerligt förhandlande kring regler och vilka alternativ de skulle välja. Eleven kunde styra sitt deltagande genom att göra olika val i spelet, till exempel bestämma vilka mål de skulle ha. Eleven kunde också inta expertrollen i förhållande till universitetsstudenten, särskilt när det gäller spelregler, vilket ökade elevens engagemang.

Att engagera sig i läs- och skrivaktivitet i en autentisk lärmiljö har enligt forskaren betydelse för ett ökat engagemang och utveckling av elevers lek och föreställningsförmåga.

Studien av **Fadool (2009)** [33] intresserar sig för hur elevers litteracitetsbaserade lek fungerar och utvecklas. I studien deltog sju elever från förskoleklass till årkurs 6. Genom att tillföra miljön olika former av litteracitetsbaserat material undersöker forskaren hur elevernas lek utvecklas med hjälp av materialet. Materialet som tillfördes baserades på olika lekteman som eleverna föreslog: hus/kök, restaurang och skola.

Resultaten visar att elevernas läs- och skrivförmåga utvecklades genom att de fick tillgång till materialet i en autentisk miljö. Eleverna skapade möjligheter för att läsa och skriva i de olika lekområdena. Inom restaurangområdet skrev de till exempel menyer. Utöver de tre lekområdena som särskilt utvecklades i studien skapade eleverna andra teman såsom hårsalong och bank, där de på eget bevåg integrerade läs- och skrivaktiviteter i leken för att göra den mer autentisk, och på så sätt utvecklade de sina läs- och skrivfärdigheter. Eleverna kunde också välja hur de skulle använda och utveckla materialet, exempelvis genom att göra egna ljudböcker.

Studien visar att inte bara elevernas egna intressen och behov är viktiga för utvecklingen av leken, utan även att elevernas läs- och skrivfärdigheter kan öka om de får tillgång till visst material i en autentisk miljö. Den visar också hur elever med läs- och skrivsvårigheter kan lyckas i den autentiska lärmiljön. Framgångsfaktorer såsom autenticitet, engagemang och samarbete mellan eleverna har varit en drivkraft för elevernas läs- och skrivutveckling.

Lager (2016) [34] undersöker hur leklådor med olika material används för att stimulera och utveckla elevers lek och relationer. Studien fokuserar på hur lärare planerar, genomför, dokumenterar och utvärderar arbetet med leklådor och hur elever interagerar med dem och med varandra samt vad de lär sig. Eleverna i studien kunde välja mellan olika leklådor utifrån intresse, exempelvis kontorslåda, cirkuslåda eller restauranglåda.

Lärarna uppmuntrade eleverna att välja leklådor utifrån intresse snarare än vem de ville leka med. Det var därför viktigt att eleverna inte fick se vem som valde vilken låda, vilket ökade deras möjligheter att hitta kompisar med gemensamma intressen, och på så sätt skapa nya relationer. Läraren utvärderade användningen av leklådorna genom att fråga eleverna hur de upplevde leken med de olika lådorna. Eleverna berättade bland annat att de lärt sig att

spela rollspel och hantera sociala samspel. De lekte också med leklådor på olika sätt, exempelvis kunde de använda en kontorslåda för att leka resebyrå eller mäklarbyrå, vilket gjorde att eleverna lärde sig olika saker man gör på ett kontor.

Genom att tillhandahålla material på ett strukturerat sätt kan lärare bredda och utveckla elevernas lek och sociala förmågor. En annan slutsats är att genom systematisk granskning av undervisningen får lärarna syn på sitt pedagogiska arbete med att stärka elevers sociala förmågor genom leken.

Smith och Barker (2000) [35] studerar hur elever upplever, beskriver och skapar mening kring den fysiska miljön. Forskarna utgick från en inledande samrådsövning med de 70 elever som deltog, och fortsatte med observationer och intervjuer. Syftet var att ge eleverna en aktiv roll i undersökningen och uppmärksamma det som var viktigt för dem i relation till den fysiska miljön. I samrådsövningen lyfte eleverna fram betydelsen av aktiviteterna, lärarna, reglerna, trygghet och kamraterna samt möjligheten att vara en del av beslutsfattandet. Eleverna föreslog därefter olika metoder för datainsamlingen: fotografera aktiviteter och miljöer som de gillar eller inte gillar, intervjua varandra, videofilma och rita bilder från sina miljöer.

Resultaten visar att eleverna använde miljön och materialet för sina egna syften trots att den oftast skapades, definierades och kontrollerades av lärarna. Medan lärarna exempelvis talade om inomhusmiljön i termer av dess skyddande roll, diskuterade eleverna den i termer av vilken typ av aktiviteter som skedde i den.

Eleverna hade en aktiv roll i studien dels genom att identifiera vissa områden som de ville undersöka eller förbättra i lärmiljön, dels genom att vara involverade i själva undersökningen. Detta har enligt forskaren betydelse för elevernas meningsskapande och delaktighet i undervisningen.

3.2.2 Introducera en digital lärmiljö

I detta avsnitt sammanfattar vi studier som visar betydelsen av digitala lärresurser för att främja elevers utveckling och lärande.

Studierna visar att användning av digitala lärresurser i fritidshem kan skapa goda möjligheter till samspel, utveckling och lärande på ett lustfyllt sätt. I studierna framgår att lärare introducerar ett datorprogram för att skapa och utveckla narrativa förmågor, eller spel i vilka eleverna kan utveckla matematik- och språkkunskaper. Studierna visar också hur digitala lärresurser kan fungera som stöd för att främja samarbete och sociala interaktioner mellan elever.

TABELL 3. Ingående studier: introducera en digital lärmiljö

STUDIE	LAND	AKTIVITET	DATAINSAMLINGS-METOD
Barreto och kollegor (2017)	USA	Datorspel med matematiskt innehåll.	Observationer och intervjuer.
Fields och Kafai (2009)	USA	Datorspel för kamratlärarande (på engelska peer-to-peer learning).	Videoinspelningar, intervjuer och fältanteckningar.
Klerfelt (2006)	Sverige	Datorprogram för narrativt skrivande.	Observationer.
Pinkard och kollegor (2017)	USA	Programmering för att utveckla narrativa förmågor.	Observationer och intervjuer.
Tay Lee och Lim Cher (2008)	Singapore	Datorspel med fokus på matematik och språk.	Observationer och intervjuer.
Lecusay (2014)	USA	Datorspel för kollaborativt lärande.	Videoinspelningar och fältanteckningar.
Lecusay och kollegor (2008)	USA	Datorspel för kollaborativt lärande.	Videoinspelningar.

Studien av **Barreto och kollegor (2017)** [36] undersöker elevers interaktion och hur de kan motiveras att lära sig matematik med hjälp av datorspel. Forskarna studerade sex elever i åldrarna 7–10 år och vilka delar av spelet som påverkade deras motivation.

I studien fick eleverna i par spela två olika spel i programmet Club Penguin. Syftet med spelet är att elever ska träna och utveckla kunskaper inom aritmetik och geometri genom att lösa mysterier och kluriga matematiska uppgifter som är inbäddade i spelets virtuella miljö.

Resultaten visar att eleverna upplevde olika grader av motivation och engagemang beroende på de matematiska uppgifterna i spelet. Motivationen hos eleverna minskade när spelet krävde explicita matematiska operationer. Det kunde exempelvis handla om att använda geometriskt formade snöblock för att bygga ramper. Vissa elever koncentrerade sig på att övervinna alla utmaningar i spelet och samla alla belöningar, medan andra elever fokuserade på att gå upp i nivå i spelet. Detta skapade spänningar mellan eleverna inom gruppen. De elever som fokuserade på att gå upp i nivå hade dessutom inte lika många möjligheter att träna på geometriska former.

En slutsats är att spelets design i form av inbyggda utmaningar och subtila hintar där matematiken implicit blir en del av spelets miljö, har betydelse för elevers utveckling av kompetens och motivation.

Fields och Kafai (2009) [37] undersöker hur kunskap sprids mellan olika sociala kontexter och hur elever utvecklar sociala förmågor. I studien deltog 21 elever i åldrarna 9–12 år i den

virtuella världen Whyville. Whyville är en digital lärmiljö som erbjuder spel och aktiviteter i pedagogiska syften samt läromedel i många olika ämnen. Forskarna intresserar sig för hur elever kommunicerar, lär av varandra och hanterar olika moment i spelet, både fysiskt och online.

Eleverna observerades när de spelade teleportering, ett spel där man kan besöka hemliga platser i planetsystemet. Eleverna spelade individuellt på varsin dator men interagerade i spelet och befann sig dessutom i gemensamma lokaler.

Resultaten visar att lärmiljön i programmet präglades av kamratlärande. Eleverna interagerade med varandra genom att till exempel springa mellan olika datorer och hjälpa varandra genom att säga ”gå till köpcentret” eller ”möt mig på månen”. Eleverna interagerade samtidigt med andra online, både elever från skolan och andra, för att kommunicera och lära sig spelet. Eleverna lärde sig också av varandra genom att observera andra spela och ställa direkt frågor till kamrater.

En slutsats är att lärandet och gränserna mellan olika miljöer som fritidsaktiviteter, klassrummet och hemmet, i viss mån suddas ut när eleverna använder sig av spelen.

Studien av **Klerfelt (2006)** [38] syftar till att synliggöra och förbättra elevers narrativa förmågor med hjälp av datorprogram. I studien beskrivs hur två elever på egen hand skapar berättelser med hjälp av datorprogrammet Hyper Studio. I programmet har eleverna möjlighet att rita, skriva, spela in ljud och tal samt använda färdiga animationer eller skapa egna.

Resultaten visar att eleverna använde både text och bild för att skapa sina berättelser. De började med att rita karaktärerna och fortsatte sedan med att lägga till text, animationer och ljud, utan någon särskild ordning. Eleverna ritade egna figurer framför allt med hjälp av pensel men även genom att använda av olika geometriska former.

Elevernas berättelser synliggör deras sociala och kulturella värld. En jämförande analys visade att en tydlig likhet mellan de två elevernas berättelserna var att de utgick från elevers vardag och speglade deras samtida mediekultur. Elevernas val av karaktärer inspirerades i hög grad av bilder som används i media, som exempelvis sagovärlden och datorspelvärlden.

Forskaren drar slutsatsen att eleverna genom att skapa berättelser får möjlighet att berätta om sin egen värld och att göra sin röst hörd, vilket kan stärka deras identitet.

Studien av **Pinkard och kollegor (2017)** [39] avser att ge en ökad förståelse av hur en berättelse driven aktivitet med inslag av digitala lärresurser kan öka flickors intresse för naturvetenskap och teknik. 17 flickor deltog i olika projekt som e-fashion, e-paper och e-dance, där de med hjälp av digitala lärresurser skapade kreativa artefakter. Programmet leddes av två lärare som också fanns som stöd vid behov och uppmuntrade till diskussioner och samarbete. Genom att använda programmering och design lärde sig flickorna, med lärarnas hjälp såväl på plats som online, att omvandla olika föremål som smycken och gratulationskort till mer personliga objekt.

Resultaten visar att genom att designa egna berättelser utvecklade flickorna initiativförmåga och kunde göra egna val, och stärkte därmed sin identitet. I berättelserna relaterade

flickorna till kvinnliga förebilder som hade en positiv inverkan på deras egen förmåga, vilket var meningsfullt för dem och gav förutsättningar för att utmana könsstereotyper. Flickorna fick också möjlighet att uttrycka sina uppfattningar om genus och naturvetenskap.

Förklaringen till de positiva resultaten är enligt forskarna att den interaktiva narrativa aktiviteten på ett naturligt sätt gjorde flickorna uppmärksamma på stereotypa könsmonster inom naturvetenskap och teknik som de kunde identifiera sig med.

Studien av **Tay Lee och Lim Cher (2008)** [40] undersöker hur datorspelet Quest Atlantis, 3-D MUVE (Multi-User Virtual Environment), kan stimulera elevers lärande i språk, matematik och naturvetenskap. Spelet är berättelsedrivet och innehåller olika typer av karaktärer, så kallade avatarrer, ett belöningsystem och virtuella världar att såväl utforska som att utföra uppdrag och lösa lärandeuppgifter i. Forskarna dokumenterade hur fjorton elvaåriga elever löste lärandeuppgifterna i spelet. Ämnet i fokus var människokroppen. Lärare fanns som stöd vid behov. Man mätte elevernas prestationer genom en sammanställning av bland annat hur många uppgifter som eleverna löste och antal poäng de samlade.

Resultaten visar att eleverna tyckte om att spela och chatta online, men att de var mindre motiverade att slutföra lärandeuppgifterna i spelen. Trots det har eleverna arbetat med uppgifterna, framför allt på uppmaning av lärare. Vidare visar resultaten inte någon signifikant förbättring i elevernas studieresultat. Detta kunde enligt forskarna bero på att eleverna inte var intresserade av att arbeta med lärandeuppgifterna, vilket skapade spänningar mellan lärarna och eleverna.

Forskarna påpekar att lärare och elever hade olika syften med spelandet. Det lärarna ville att eleverna skulle utveckla stämde inte alltid överens med vad eleverna ville göra. Forskarna betonar att en ökad kunskap om lärares och elevers syften är en viktig utgångspunkt för hur digitala läresurser kan utnyttjas bättre i after-school program.

Lecusay (2014) [41] undersöker samspelet mellan en nioårig elev och en universitetsstudent som spelar datorspelet Zoombinis Mountain Rescue (ZMR). De arbetar med problemlösningsuppgifter i en narrativ visuell miljö. Fokus i analysen var på hur man kan uppfatta deltagarnas upplevelser genom både verbal och ickeverbal kommunikation som gester och ansiktsuttryck.

Resultaten visar att eleven lärde sig genom ett samarbete där eleven förändrade sitt spelande med hjälp av studenten. Genom samarbetet gick eleven succesivt från det traditionella sättet av trial-and-error för att lösa ett problem till ett mer strategiskt tänkande som omfattar planering, förståelse och reflektion. Genom att bland annat påminna eleven om att tänka först och agera sen, och lyfta fram viktiga aspekter som hade betydelse för deras nästa drag, hjälpte studenten eleven att reflektera över sitt handlande i spelet.

Studiens slutsats är att genom ett gemensamt engagemang och ansvarstagande kan elever inta en aktiv roll i sitt lärande. Forskaren lyfter även fram att samarbete mellan elever i olika åldrar kan främja elevers lärande.

Studien av **Lecusay och kollegor (2008)** [42] intresserar sig för interaktionen mellan elever och lärare i en digital lärmiljö där båda parter kan lära av varandra. Fokus är på hur en åttaårig tvåspråkig elev i samspel med en universitetsstudent börjar förstå och lära ett specifikt innehåll. Eleven och universitetsstudenten var engagerade i att lösa en språkuppgift i ett datorspel som gick ut på att matcha bild och ord på elevens förstaspråk (spanska).

Resultaten visar hur eleven och universitetsstudenten genom en gemensam förståelse kunde samarbeta och lösa uppgiften. För att kunna hjälpa eleven att förbättra sin läsförståelse med hjälp av spelet behövde universitetsstudenten veta vad eleven förstod. Eleven i sin tur bidrog med sina språk- och spelkunskaper vilket gav hen större handlingsutrymme. Vidare framkommer det att eleven inte bara lärde sig läsa genom spelet, utan även fick möjlighet att förmedla det hen lärt sig till universitetsstudenten.

Forskarna betonar att utveckling och lärande blir framgångsrikt i meningsfulla sammanhang där interaktion, kommunikation, språk och andra verktyg är tillgängliga för elever.

3.3 Organisera undervisningen

Studierna i detta tema visar betydelsen av att lärare erbjuder lustfyllda undervisningssituationer som innefattar lek och aktiviteter för att inspirera elever till att utforska, skapa och lära. Det kan till exempel ske genom att eleverna engagerar sig i lokalsamhället och ser samband mellan sina handlingar och hållbarhetsfrågor på ett meningsfullt sätt. Under dessa tillfällen tar lärarna tillvara på elevernas erfarenheter och får eleverna att känna sig sedda och bekräftade, vilket ökar deras motivation och engagemang. I studierna utgår lärare från elevernas intressen och behov och sätter samtidigt tydliga mål, vilket skapar gynnsamma förutsättningar för elevers inflytande och delaktighet.

3.3.1 Avgränsade undervisningssituationer

Studierna i avsnittet visar att avgränsade undervisningssituationer med tydliga och väldefinierade mål känns meningsfulla för elever och ökar deras motivation och lärande. Dessa undervisningssituationer omfattar allt ifrån drama, dans, språk, matematik och naturvetenskap.

TABELL 4. Ingående studier: avgränsade undervisningssituationer

STUDIE	LAND	AKTIVITET	DATAINSAMLINGS-METOD
Honeyford och Boyd (2015)	Kanada	Litteracitetsbaserade aktiviteter. Lek och drama.	Observationer och samtal med elever.
Kirkpatrick och kollegor (2019)	USA	Tootling för prosocialt beteende.	Observationer.
Pereira och Marques-Pinto (2017)	USA	Dans för att främja socialt och emotionellt lärande.	Kvasiexperimentellt upplägg.

Razfar (2013)	USA	Följa recept för att öka matematikkunskaper.	Videoinspelningar.
Harvard Maare (2019)	Sverige	Spel för matematikkunskaper.	Videoinspelningar.
Haglund och Peterson (2017)	Sverige	Brädspel för att öka sociala och kognitiva förmågor.	Kvalitativ enkät.
Holmberg (2017)	Sverige	Fritidshemsråd för att främja demokratiskt deltagande och inflytande.	Observationer.

Utgångspunkten i studien av **Honeyford och Boyd (2015)** [43] är att litteracitet ofta begränsas till att kunna läsa, skriva och hantera texter. Denna studie breddar innebörden av begreppet till visuell litteracitet som inkluderar lek och drama. Syftet är att undersöka hur elever hanterar de möjligheter som det vidgade begreppet innebär och vilka litteracitetspraktiker elever använder sig av. I studien deltog 32 elever i lek- och dramaaktiviteter tillsammans med universitetsstudenter. I aktiviteterna utgick eleverna från fokusfrågor som: Hur kan jag berätta en berättelse genom ord och bilder?, och Hur kan jag beskriva vad jag ser i andras bilder?. Syftet med fokusfrågorna var att uppmuntra och stärka elevernas samarbete och problemlösning i en målmedveten lek. Eleverna fick sedan med hjälp av en videokamera dokumentera och reflektera över det de hade gjort och lärt sig.

Resultaten visar att fokusfrågorna gav eleverna möjlighet att utveckla sin litteracitet genom att delta i kreativ lek. Forskarna uppmärksammade olika former av lek där eleverna använde varierade verktyg: lek genom text, lek genom föremål, rollspel och kamratlek. Några elever skapade självporträtt eller skrev en berättelse som bestod av en serie av porträtt. Andra elever använde olika material för att klä ut sig till karaktärer. Genom att lärarna uppmuntrade eleverna att experimentera och leka med hjälp av visuella verktyg (videokamera) fick eleverna inte bara ökad begreppslig kunskap om digitalfotografering utan även större handlingsutrymme att göra egna val, och därmed ökat självförtroende.

En slutsats är att lärare behöver organisera elevers lek och aktiviteter men samtidigt ge dem möjlighet att improvisera och förhandla om utrymmen, processer och resurser för att förverkliga sina mål.

I studien av **Kirkpatrick och kollegor (2019)** [44] undersöks hur arbetssättet tootling kan påverka elevers sociala beteende. Tootling innebär att man använder olika typer av belöningar för att motivera prosocialt beteende. I stället för att rikta lärares och elevernas uppmärksamhet mot oönskade beteenden lyfter man fram positiva beteenden att fokusera på.

I undersökningen ingick en klass med 18 elever i årkurs 3 och två lärare, men endast fyra av eleverna, två pojkar och två flickor, observerades ingående. Interventionen var i form av lek och gick ut på att eleverna skulle berätta om kamraternas prosociala beteende genom att skriva vem, vad och för vem på lappar. Eleverna fick också ge egna exempel på vad prosocialt beteende kunde vara, exempelvis att elever hjälper sina kamrater.

Resultaten visar att de oönskade beteendena minskade hos eleverna. Eleverna fick en ökad medvetenhet om prosocialt beteende och att det uppmuntrades av lärarna, vilket gjorde dem mindre benägna att vara aggressiva mot kamrater som hjälpte dem eller andra. Även lärarnas medvetenhet och uppmuntran av prosocialt beteende ökade. Forskarna poängterar att när lärare förstärker elevers önskade beteenden följer att de oönskade beteendena minskar.

Pereira och Marques-Pinto (2017) [45] undersöker betydelsen av pedagogisk dans för elevers sociala och emotionella utveckling. Pedagogisk dans innebär att använda dans och rörelse i syfte att utveckla fysiska, psykologiska och känslomässiga färdigheter hos elever. Det kan exempelvis handla om dansimprovisation i små grupper där elever förbereder en dans som representerar en specifik kultur.

I programmet deltog 84 elever i åldrarna 9–13 år varav 45 elever ingick i programmet och 38 elever i kontrollgruppen. Eleverna i kontrollgruppen deltog i skapande aktiviteter utan fokus på socialt och emotionellt lärande. Fokus var på elevernas självskattningar och lärarnas bedömningar av elevers sociala och emotionella lärande.

Resultaten visar att dans med socioemotionellt innehåll stärkte elevernas relationskapande och deras förmåga att lära på egen hand. Eftersom eleverna som deltog i programmet fick mer information om socioemotionella förmågor blev de mer medvetna om svårigheter som de inte varit medvetna om tidigare.

Forskarnas slutsats är att undervisning med inslag av konst och estetik kan bidra till utveckling av sociala och emotionella förmågor hos elever.

Studien av **Razfar (2013)** [46] studerar betydelsen av elevers förstaspråk för att lära sig matematik. I en aktivitet deltog 15–20 elever i årkurs 4 och 5 som delades in i grupper och universitetsstudenter. Både elever och universitetsstudenter var tvåspråkiga (spanska och engelska). Aktiviteten gick ut på att förbereda olika drycker till en fest genom att använda bråk och proportionella resonemang. Eleverna fick uppdragskort, på både spanska och engelska, med öppna uppgifter som gav dem utrymme att hitta på egna lösningar.

Resultaten visar att eleverna använde både sitt första- och andraspråk i sina resonemang. Ett återkommande mönster i elevernas resonemang var att de framför allt använde andraspråket, engelska, för att kommunicera grundläggande matematik såsom att referera till siffror och måttenheter, annars använde de sitt förstaspråk. Enligt forskaren var förstaspråkets viktigaste roll att inge en känsla av tillhörighet mellan deltagarna. Vidare visar resultaten hur elever förhandlade och intog en novis- eller expertroll beroende på uppgifternas karaktär i interaktionen mellan deltagarna.

Forskaren betonar vikten av att planera lärandetillfällen som bygger på elevernas språkliga erfarenheter, för att öka deras engagemang och gynna deras språkutveckling. Användning av förstaspråket bör ses som en resurs för lärandet och lärare behöver därför uppmuntra elever att använda det.

Avhandlingen av **Harvard Maare (2015)** [47] handlar om hur lärare kan utforma undervisningen för att främja samspel och kamratlärande samt kunskaper i matematik. Studien syftar till att besvara hur sällskapsspel utvecklar elevers kommunikations- och problemlösningsförmåga. Forskaren observerade 25 elever i åldrarna 6–9 år på ett fritidshem medan de spelade kort- och brädspel med matematisk inriktning.

Resultaten visar att eleverna lärde sig spelen genom att se andra elever spela, vilket också gjorde dem intresserade av att själva delta. Detta gjorde i sin tur att andra elever blev motiverade att delta. Elevernas lärande främjades av en tydlig struktur med turtagning, vilket gjorde det möjligt för de elever som observerade att förutse och sedan kunna använda andra elevers drag. Vidare visas det hur lärare introducerade en ny aktivitet eller nytt ett spel i en liten elevgrupp medan andra tittade på.

Eleverna behövde ofta hjälp under spelets gång eftersom spelreglerna i vissa fall var skrivna på ett sätt som gjorde dem otillgängliga för eleverna. När det inte fanns någon hjälp att tillgå kunde lösningen vara att uppfinna egna regler och då var det viktigt för eleverna att alla var överens om dessa regler. Lärarna utvecklade kompletterande material såsom grafiska guider och kartor för att göra det möjligt för eleverna att förstå spelen och spela själva.

Forskaren betonar vikten av att stödja elever genom att modifiera reglerna och justera svårighetsgraden i spelet så att eleverna kan hantera det själva, särskilt när lärarstöd inte tillgängligt.

Haglund och Peterson (2017) [48] studerar hur brädspel kan bidra till elevers utveckling i fritidshem och på vilka sätt lärare stödjer eleverna under spelandet.

55 lärare deltog i undersökningen där de delade med sig av sina erfarenheter om hur de arbetar i fritidshem. Lärarna fick svara på frågor som: Vilka brädspel har elever tillgång till och varför just dessa spel?, Spelar du tillsammans med eleverna och i så fall på vilket sätt?.

Resultaten visar att lärarna betraktade brädspel som en integrerad del av fritidshemmet, som syftar till att öka elevernas möjligheter att utveckla sociala och kognitiva förmågor. Enligt lärarna lärde sig eleverna att kommunicera med andra, turas om och följa regler samt att utveckla sociala förmågor som är viktiga i interaktion med andra i olika kontexter. Det framkom även att brädspel kan bidra till utvecklingen av kognitiva förmågor som att tänka strategiskt och utveckla matematiska och språkliga färdigheter.

Lärarna erbjöd stöd under spelandet genom att uppmuntra eleverna att spela, särskilt elever som inte deltog i någon aktivitet. Ibland handlade det dock snarare om att spela med eleverna för nöjes skull och att vara deltagare på samma villkor. Läraren kunde också inta en utvecklarroll för att utveckla vissa färdigheter hos eleverna. I andra fall intog läraren rollen av övervakande domare för att diskutera och komma överens om spelreglerna med eleverna. Läraren hade ofta mer än en roll under spelandet.

Studien av **Holmberg (2017)** [49] bidrar med kunskap om hur ett strukturerat deltagande i fritidshemsråd kan erbjuda elever möjlighet att utöva inflytande. I studien ingick tre olika fritidshem. I två av fritidshemmen deltog 6–7 elever och 1–2 lärare vid varje rådstillfälle

och i det tredje deltog 20 elever som delades upp på två råd och en lärare. Totalt spelades nio rådstillfällen in. Under dessa tillfällen fick eleverna möjlighet att uttrycka sina synpunkter och önskemål. Lärarna bidrog genom att till exempel se till alla elever fick möjlighet att säga sin mening.

Genom att studera fritidshemsrådets praktik synliggjordes elevers utövande av medbestämmande och den ständiga förhandlingen mellan elever och lärare gällande elevernas önskemål. Många av önskemålen betraktades dock som opassande eller ogenomförbara och behövde därför modifieras och justeras av läraren. Att önskemål ansågs vara omöjliga att genomföra kunde handla om de krävde alltför mycket tid eller låg fel i tiden. Justerbara önskemål kunde handla om att en elev ville ta med leksaker ut i skogen vilket inte ansågs vara korrekt i det aktuella sammanhanget, men det behövde inte ratas helt utan kunde justeras enligt lärarens förslag.

Enligt forskaren betraktas fritidshemsrådet som ett sätt att omsorgsfullt aktivera och vägleda elever i en viss riktning mot fördefinierade syften. Genom ett strukturerat deltagande fostras elever in i en samhällsdiskurs där förmågor som att göra egna val, initiativförmåga och flexibilitet kan utvecklas. Resultaten har också betydelse för hur lärare kan reflektera över och utveckla sitt tillvägagångssätt i mötet med eleverna under fritidshemsrådet, eller aktiviteter som liknar det.

3.3.2 Tema- och projektbaserad undervisning

Tema- och projektbaserad undervisning med fokus på naturvetenskap, teknik och miljö- och hållbarhetsfrågor ger elever möjlighet att engagera sig i lokala samhällsfrågor och att utveckla olika förmågor och kunskaper. Enligt studierna skapar lärare förutsättningar för ökat intresse och engagemang genom att erbjuda projekt med utgångspunkt i det som är betydelsefullt för dem, ge tid och utrymme för utforskande, experiment och design samt att knyta dessa projekt till elevernas egna mål.

TABELL 5. Ingående studier: tema- och projektbaserad undervisning

STUDIE	LAND	AKTIVITET	DATAINSAMLINGS-METOD
Birmingham och Barton (2014)	USA	Projektarbete med fokus på hållbarhetsfrågor.	Videoinspelningar, elevintervjuer och artefakter.
Blagoeva (2019)	Finland	Ämnesintegrerat projektarbete: bild, matematik och hållbar utveckling.	Observationer och artefakter från elevers arbete (t. ex. filmer och bilder).
Jones och kollegor (2015)	USA	Projektarbete med fokus på naturvetenskap och hållbarhetsfrågor.	Observationer, intervjuer och enkäter.
Karahan och kollegor (2019)	Turkiet	Projektarbete med fokus på teknik och hållbarhetsfrågor.	Observationer och intervjuer.

Schnittka och kollegor (2016)	USA	Projektarbete med fokus på hållbarhetsfrågor.	Observationer, intervjuer och kunskapstester.
Schnittka och Schnittka (2016)	USA	Projektarbete med fokus på grupsammansättningen.	Kunskapstester och observationer.
Arreguín-Anderson (2015)	USA	Projektarbete med fokus på naturvetenskap.	Observationer, intervjuer och fältanteckningar.
Wilson och kollegor (2007)	USA	Projektarbete med fokus på samhällsfrågor. Photovoice.	Observationer och intervjuer.
Trott (2019)	USA	Projektarbete med fokus på klimatfrågor. Photovoice.	Observationer och intervjuer.

I studien av **Birmingham och Barton (2014)** [50] beskrivs hur elever i åldrarna 10–13 år anordnat en ”grön karneval” i syfte att informera besökarna om grön energi och vad de kan göra hemma för att vara miljövänliga.

Eleverna fick diskutera i mindre grupper och komma med idéer till karnevalen, särskilt vilket budskap de ville förmedla och vilka energitekniker de ville presentera. Eleverna och de vuxna ledarna i projektet bestämde sedan tillsammans projektets inriktning. Ledarna gav eleverna stöd genom att erbjuda material för att förbereda experiment, affischer, filmer och annat som behövdes för att genomföra karnevalen.

Resultaten visar hur eleverna tillsammans utförde experiment och demonstrationer relaterade till förnyelsebar energi. Några elever gjorde en film om hur man väljer glödlampor ur miljöperspektiv som de visade för besökarna. Eleverna var också ivriga att berätta för andra vad de lärt sig om lampors olika miljöpåverkan. Detta ökade i sin tur elevernas intresse och kunskaper i naturvetenskap och miljöfrågor. De vuxnas roll som stöd under processen hade betydelse för elevernas ökade engagemang.

Projektarbetet ökade elevernas möjligheter att se samband mellan hållbarhetsfrågor och behov i lokalsamhället. Forskarna betonar betydelsen av elevernas förståelse av lokala samhällsfrågor för att engagera sig i hållbarhetsfrågor, och samtidigt lära sig naturvetenskap.

Studien av **Blagoeva (2019)** [51] beskriver ur ett lärarperspektiv hur ett projektbaserat ämnesintegrerat arbetssätt kan bidra till utveckling av elevers kollektiva kunskapsbildning. I studien ingick 37 elever i åldrarna 6–8 år och deras lärare. Tillsammans konstruerade de Snöslottet, en port av olika återvunna material som en del av temaarbetet ”ljus”. Snöslottet var utformat för att kunna överföra elevernas kunskaper och erfarenheter från olika ämnen till nya lärandesituationer.

Resultaten presenteras dels genom en beskrivning av vad eleverna och läraren gjorde under arbetets gång, dels genom en redogörelse för projektets arbetsgång i relation till fyra faser: planering, implementering, observation och reflektion. Projektet genomfördes i två steg: elevernas planering av porten och byggandet av porten. I första steget visade läraren bilder på slottsportar från olika tidsperioder för att inspirera eleverna, men gav dem frihet att

själva designa porten. För att bygga porten fick läraren tillsammans med eleverna bestämma portens placering och exakta mått.

Resultaten visar att under planeringsfasen relaterade eleverna till tidigare erfarenheter, som att bygga med lego. De kunde också resonera kring portens stabilitet genom att föreslå större delar i basen och mindre delar i toppen. Eleverna använde kunskaper och erfarenheter från olika ämnen och arbetet med porten ledde till diskussioner kring dessa. De diskuterade allt från designskisser och hur de kunde beräkna portens dimensioner med hjälp av matematiska kunskaper, det vill säga hur de kunde tillämpa sina kunskaper, och slutligen vinsten med att använda återvunnet material ur miljösynpunkt. Samarbetet mellan eleverna och mellan eleverna och läraren visade sig ha stor betydelse för projektets framgång.

Forskarens slutsats är att en integrerad undervisningsform skapar möjligheter inte bara för att integrera kunskaper från olika ämnen, utan också för att föra samman olika kunskapsfärer såsom skola och fritidshem.

Utgångspunkten i studien av **Jones och kollegor (2015)** [52] är att öka elevers intresse för naturvetenskap och teknik. Studien undersöker på vilka sätt elevers deltagande i olika projekt med inriktning på miljö och hållbar utveckling kan påverka deras motivation och engagemang. I studien deltog 14 elever i åldrarna 11–13 år. Syftet var att eleverna skulle lära sig om fossilt bränsle och förnyelsebara alternativ. Eleverna fick designa, experimentera och skapa olika modeller av bilar som drevs med solkraft och motorer. En lärare och två universitetsstudenter deltog genom att erbjuda stöd för eleverna vid behov. I undersökningen utgick forskarna från en motivationsmodell som inkluderar fem centrala komponenter: hur innehållet kan användas; elevers kontroll över sin egen situation, på engelska empowerment; framgång; intresse samt omsorgsaspekten.

De mest påtagliga resultaten beträffande motivation var att eleverna upplevde att aktiviteterna var hands-on och att de fick möjlighet att själva designa, utforska, experimentera och slutföra arbetet. Eleverna upplevde också att läraren och universitetsstudenterna var hjälpsamma och gav kontinuerlig återkoppling, vilket de upplevde som positivt.

Forskarnas slutsats är att elever som deltar i den här typen av projektarbeten med lärarstöd får möjlighet att med intresset som drivkraft ta kontroll över sitt eget lärande, och därtill utveckla ämneskunskaper, i det här fallet i naturvetenskap och teknik. En annan slutsats är att innehållet kan modifieras för att ytterligare öka elevernas motivation genom att mer frekvent knyta aktiviteterna och innehållet till vardagslivet, elevernas egna syften och deras hemmiljö.

I studien av **Karahan och kollegor (2019)** [53] beskrivs hur elever agerar och resonerar då de tillsammans skapar en Rube Goldberg-maskin, en konstruktion som består av en serie av olika men kopplade enheter för att sätta i gång en kedjereaktionsmekanism. I studien följdes en grupp av fyra elever i årskurs 4. Forskarna i studien hade en lärarroll där de erbjöd stöd för eleverna under processen.

Genom att bestämma ett mål för maskinen arbetade eleverna medvetet både gällande konstruktionen och materialval. Eleverna hade dock svårt att kommunicera och samarbeta i början av processen, vilket påverkade arbetet negativt. En elev var dominant och bestämde för mycket, och det påverkade stämningen i gruppen. Resultaten visar att genom diskussioner och lärarstöd kunde eleverna successivt enas om de bästa lösningarna. Lärarstödet innebar att de gav förslag och ledtrådar, korrigerade misstag och ökade elevernas medvetenhet om problem som uppstod under processen.

Vidare framkom det att eleverna använde naturvetenskapliga begrepp såsom vikt, kraft och relationen mellan kraft och energi för att konstruera modellen rätt. Eleverna lärde sig också att identifiera både behov och problem i konstruktionen, och därefter utveckla tekniska lösningar.

En slutsats är att ett delat ansvar har betydelse för ett ökat engagemang och samarbete mellan eleverna.

I studien av **Schnittka och kollegor (2016)** [54] undersöks betydelsen av projektbaserad undervisning för elevers intresse i naturvetenskap och hållbarhetsfrågor. Projektet gick ut på att elever skulle arbeta tillsammans i grupper och konstruera en modell av ett miljövänligt hus, med hänsyn till materialval och energieffektivitet. Det övergripande temat "rädda pingvinerna" skulle öka elevers medvetenhet om hur fossila bränslen som används i hus kan öka koldioxidhalten i atmosfären, vilket i sin tur påverkar bland annat pingvinerna. I studien deltog 65 elever, tre lärare och några universitetsstudenter från närliggande universitet.

Resultaten visar att lärarna gav eleverna tid och utrymme att utforska, testa, designa och vid behov designa om husen. Lärare interagerade med eleverna för att ta reda på vad de visste och tänkte, bidrog med idéer och utmanade eleverna att tänka till och gräva djupare. Kommunikation, diskussion och samarbete för att lösa problem utgjorde viktiga delar i projektarbetet. Elevgrupperna uppmuntrades att rita bilder för att visa och förmedla sin förståelse av processer som värmeöverföring och värmetransport. Vidare framgår det att när lärarna fokuserade på definitioner och fakta om energi och värme minskade elevernas intresse och motivation, vilket visar att typen av lärarstöd är avgörande för elevers motivation och lärande.

Programmet har ett tydligt och väldefinierat mål vilket enligt forskaren främjade elevernas lärande i naturvetenskap.

Schnittka och Schnittka (2016) [55] utforskar hur elever navigerar i sociala könsnormer under ett projektarbete med inriktning på teknisk design. Projektet gick ut på att bygga egna generatorer som drivs med exempelvis vind. I programmet ingick 16 elever, en lärare och tre universitetsstudenter. Eleverna var uppdelade i fyra grupper: två könshomogena och två könsheterogena grupper. Läraren och universitetsstudenterna fanns där som stöd för eleverna.

Resultaten visar att dynamiken i könshomogena och könsheterogena grupper skilde sig åt. Interaktionen i de könshomogena grupperna präglades av traditionella könsroller där fokus i pojkgruppen var på kvaliteten på den färdiga produkten och mindre på gruppsam-

manhållningen och kamratskap, medan flickgruppen karakteriserades av samarbete och vi-känsla. I könsheterogena grupper verkade flickor ändra interaktionsstil och bli mindre samarbetsinriktade och mer konkurrerande för att ta kontroll över designprocessen eller själva objektet. Forskarna antar att flickor anpassar sin interaktionsstil mer än pojkar i könsheterogena grupper.

Vidare visar studien att könsheterogena grupper ökar elevers möjlighet att utvecklas både socialt och kunskapsmässigt.

En slutsats är att gruppammansättning med hänsyn till kön kan skapa en kreativ och kommunikativ lärandemiljö.

Studien av **Arreguín-Anderson (2015)** [56] undersöker elevers naturvetenskapliga utforskande och deras kognitiva och språkliga engagemang i intressedrivna projekt. I projektet använde man öppna frågor och uppgifter för att ge utrymme för elevernas egna frågeställningar och tankar. 25 elever från förskoleklass till årskurs 5 och 26 universitetsstudenter ingick i studien. Alla deltagare var tvåspråkiga. Universitetsstudenterna planerade, genomförde undervisningstillfällen och utvärderade projektarbetet. I projektarbeten mötte eleverna en virtuell lärare, El Maga, som de kunde kommunicera med för att dela sina framsteg i projekten.

Resultaten visar att projektarbetet ökade elevernas möjligheter att utveckla sina språkkunskaper genom att kommunicera med varandra på både förstaspråket och undervisningsspråket. De flesta eleverna valde att göra projekt om djur och växter. Elevernas naturliga dragning till levande organismer var enligt forskaren inte bara en viktig stimulerande faktor utan även en drivkraft i deras utforskande. Elevernas motivation ökade när de var ute i naturen där de kunde observera, samla data och dra slutsatser. Eleverna blev även intresserade av att lära sig mer om djuren och sökte information på internet och i böcker. Tecken på elevernas kognitiva engagemang kunde ses i hur de utforskade och bearbetade innehållet, och att de blev mer medvetna om sitt lärande.

En slutsats är att när elever får utrymme att göra egna val skapas möjligheter till kognitivt och språkligt engagemang.

Wilson och kollegor (2007) [57] intresserar sig för photovoicemetoden och hur elever med hjälp av fotografering kan engagera sig i och reflektera över sin närmiljö. Syftet var att öka elevers möjligheter till inflytande och delaktighet. I studien deltog 122 elever i åldrarna 9–12 år som delades in i 13 grupper.

Eleverna deltog i gruppstärkande aktiviteter där de kunde träna på att ge och få konstruktiv återkoppling. Eleverna fick själva välja teman för projekten och tog bilder som representerar saker i skolans miljö som fick dem att känna sig glada eller ledsna, trygga eller otrygga, hälsosamma eller ohälsosamma. De fick sedan skriva om sina upplevelser och erfarenheter i relation till bilderna med hjälp av frågor som: Varför den bilden? och Vad tycker eller känner du om motivet i bilden?. Lärare och universitetsstudenter fanns som stöd under arbetets gång.

Resultaten visar att genom att ta egna bilder fick eleverna möjlighet att engagera sig i sin sociala miljö, identifiera och kritiskt analysera frågor som de ansåg vara viktiga. Många elever var omotiverade att skriva och behövde stöd under skrivprocessen. En förklaring enligt forskarna är att eleverna hade svårighet att uttrycka sig skriftligt. Elevernas texter visade också att de behövde stöd att beskriva och tolka bilderna på ett djupare plan. För att stödja elevernas engagemang i lokala samhällsfrågor behöver lärarna bearbeta elevernas motstånd mot att skriva och deras negativa attityder till skolan.

En av forskarnas slutsatser är att fotografering ger elever möjlighet att tycka till om och påverka sin närmiljö. En annan slutsats är att lärare behöver erbjuda stöd för elever under skrivprocessen.

I studien av **Trott (2019)** [58] dokumenteras ett projektarbete designat för elever i åldrarna 10–12 år. Syftet var att genom fotografering och berättande (photovoicemetoden) öka elevernas engagemang i klimatfrågor på ett konstruktivt sätt. I studien deltog grupper om 4–5 elever och fem universitetsstudenter som fungerade som stöd för eleverna vid behov.

Resultaten visar att eleverna tyckte att handlingsfokuserade aktiviteter var stimulerande och roliga och stärkte deras självförtroende. Flera elever uttryckte att projektarbetet gav dem möjlighet att se relationen mellan naturvetenskap, miljö och samhälle. Eleverna fick exempelvis räkna ut mängden koldioxidutsläpp som deras vardagsrutiner orsakade, särskilt inom områdena energi och avfall. Detta för att skapa en medvetenhet hos eleverna om hur deras aktiviteter och handlingar påverkar miljön och klimatet, och därmed främja hållbara åtgärder. Eleverna berättade att genom att ändra sina vardagsbeteenden fick de större tilltro till den egna förmågan att påverka miljön positivt.

Forskarna belyser vikten av ett gemensamt engagemang för att öka elevers hopp och välmående, snarare än att känna oro för framtiden. Detta sker genom att skapa förutsättningar som gör det möjligt för eleverna att påverka och agera tillsammans.

3.4 Sammanfattning av översiktens resultat

Översiktens resultat visar hur olika förhållnings- och arbetssätt som lärare intar och använder kan erbjuda elever en undervisning där omsorg, lärande och utveckling är sammanflätande med varandra. De ingående studierna visar tillsammans hur lärare kan skapa goda förutsättningar för elevers utveckling och lärande, dels genom ett medvetet förhållningssätt till elevernas lek och aktiviteter, dels genom att erbjuda meningsfulla sammanhang i form av organiserade undervisningstillfällen, utformning av den fysiska lärmiljön och genom att tillhandahålla relevant material.

FIGUR 3. Förhållnings- och arbetssätt i fritidshemmets undervisning



Figuren belyser relationen mellan de olika delarna och att de är starkt knutna till varandra i undervisningen. Lärare organiserar undervisningstillfällena, utformar kreativa lärmiljöer och intar ett medvetet förhållningssätt i arbetet med eleverna. I de flesta av de ingående studierna framstår elevgruppen som viktig när man organiserar undervisningen, men några studier beskriver även interaktionen mellan en lärare och en elev. Figuren visar också betydelsen av att lärare erbjuder organiserade undervisningstillfällen och kreativa lärmiljöer där elever kan hitta egna sätt att delta och skapa mening, liksom att lärare intar olika förhållningssätt för att stimulera och stödja dem i utvecklingen.

I lärares arbetssätt ingår såväl planerade och väl genomtänkta undervisningssituationer som möten och samtal i meningsfulla sammanhang, i syfte att komma eleverna nära och stimulera och stödja dem i utvecklingen. Dessa möten och samtal kan ske under organiserade lekar eller aktiviteter där lärare medvetet och aktivt arbetar med att stödja elevernas utveckling av kunskaper och sociala förmågor. Lärare kan också fånga upp spontana situationer för att uppmärksamma det som sker och initiera samtal med eleverna för att öka och stärka såväl deras känsla av trygghet och gemenskap som utveckling.

Lärare organiserar lustfyllda och kreativa undervisningssituationer som inspirerar, motiverar och utvecklar eleverna. Detta görs genom att formulera ett pedagogiskt innehåll och tydliga syften med hänsyn till elevers perspektiv, behov och intressen. Läraren uppmuntrar och utmanar även eleverna att utforska och pröva på nya saker för att bredda deras intressen och utveckla olika kunskaper och förmågor.

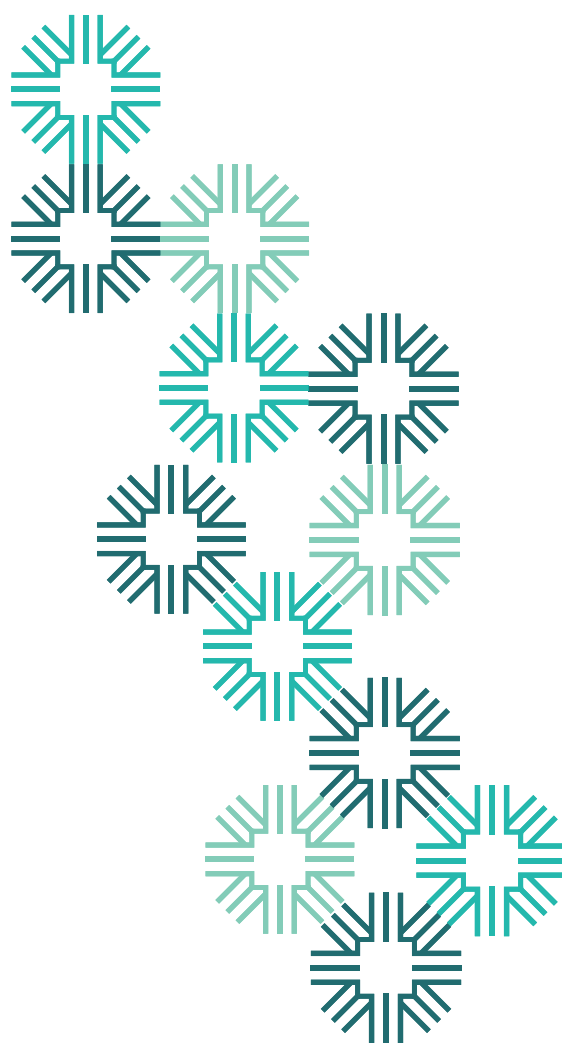
Lärare organiserar även undervisningen i form av tema- och projektarbete för att öka elevernas intresse och engagemang i matematik, naturvetenskap, teknik och hållbar utveckling.

Detta ger eleverna möjlighet att integrera kunskaper från olika ämnen till en helhet på ett meningsfullt sätt. En tydlig koppling mellan ämnesinnehållet och elevernas erfarenheter ökar deras medvetenhet om miljö, klimat och samhällsfrågor på ett personligt, lokalt och globalt plan. Elever får möjlighet att se samband mellan det de lär sig och deras vardagliga erfarenheter, vilket också ökar deras intresse och engagemang.

Lärare fångar tillfällena genom att observera det som sker under elevernas lek och aktiviteter. Lärare ger utrymme för elevernas egna initiativ och idéer och kan agera vid behov. Lärare får även möjlighet att ta reda på vad eleverna intresserar sig för och planerar därefter meningsfulla sammanhang som stimulerar och stödjer elevernas utveckling och lärande. Lärare agerar vid behov genom att lyssna, samtala och bekräfta samt vägleda eleverna i att utveckla kamratrelationer och öka deras trygghet och trivsel. Lärare agerar också genom att delta i elevernas aktiviteter, vilket kan öka deras engagemang och intresse.

Lärare utformar lärmiljöer genom att integrera läsning och skrivning i autentiska lärandesituationer för att ge elever möjlighet att öva och utveckla läs- och skrivfärdigheter. Detta genom att bland annat tillhandahålla material för elevers lek och aktiviteter. Att erbjuda material på ett strukturerat sätt kan även skapa goda förutsättningar för elever att utveckla sociala förmågor, skapa kamratrelationer och bredda sina intressen. Lärare inkluderar även digitala lärresurser som kan bidra till ett ökat engagemang och lärande hos elever. Integrering av språkliga erfarenheter där elevers förstaspråk kan vara en resurs för lärandet lyfts också fram. Detta stärker elevernas självkänsla, identitet och samhörighet.





4. Diskussion och slutsatser

I detta kapitel diskuterar vi översiktens resultat i relation till möjligheter och utmaningar i den fritidspedagogiska undervisningen i fritidshem. Diskussionen bygger på översiktens resultat och knyter an till läroplanens skrivningar för fritidshem.

Vi har därför försökt rikta fokus på arbetsätt där lek och skapande verksamhet som elever deltar i genomförs i syfte att erbjuda en rolig och stimulerande lärmiljö med utgångspunkt i elevernas behov och intressen. De internationella verksamheterna, i likhet med svenskt fritidshem, utgår från lek och aktiviteter där elever hittar egna sätt att delta för att det ska kännas meningsfullt, och som kan leda till utveckling och lärande. Undervisningen karaktäriseras också av relationsarbete och sociala samspel samt ett innehåll som är inbäddat i lek, aktiviteter och rutiner.

4.1 Att utveckla undervisningen i fritidshem

Undervisningen handlar om målstyrda processer som under ledning av lärare syftar till utveckling och lärande [8]. Översiktens resultat visar att undervisningen är både planerad och spontan. I studierna utgår lärare från en planerad aktivitet men ger elever utrymme att hitta egna sätt att delta och samtidigt ta vara på det som sker i stunden, för att stödja eleverna i utvecklingen. Det betyder att läraren ska vara uppmärksam på det som sker och flexibel i sin interaktion med eleverna, för att skapa förutsättningar som bidrar till deras utveckling. Detta innebär inte att undervisningen är oplanerad eller ogenomtänkt utan att undervisningen är situationsstyrd [59]. Vi ser exempelvis en situation där elever hade svårt att samarbeta under ett projekt, vilket påverkade stämningen i gruppen [53]. När eleverna inte kunde enas försökte lärarna samtala med dem och öka deras medvetenhet om problem som uppstod för att utveckla deras samarbetsförmåga.

Översikten pekar på att en betydelsefull roll för lärare är att skapa intresse och motivation hos eleverna. Att läraren utgår från tydliga mål och syften i undervisningen är viktigt, men

resultatet visar också att det finns en risk att dessa mål inte alltid stämmer överens med vad eleverna intresserar sig för och vill göra. I en studie finns ett exempel där läraren fokuserade på att eleverna skulle utveckla matematiska kunskaper med hjälp av ett datorspel, men eftersom eleverna inte var intresserade av de momenten i spelet påverkades deras motivation och engagemang negativt [40]. Detta bekräftar vikten av att ha elevernas intresse som utgångspunkt i undervisningen, och att eleverna måste kunna göra egna val för att det ska kännas meningsfullt för dem.

Leken har en central plats i översiktens resultat. I studierna framkommer att elever ska ges möjligheter att ägna sig åt lek, vilket är i linje med läroplanens skrivningar för fritidshem. Leken förväntas utveckla bland annat fantasi, kreativitet och sociala förmågor hos eleverna, när de leker i samspel med andra elever. Elever ges även goda möjligheter att handla självständigt utifrån egna val (agentskap) och hantera konflikter på ett konstruktivt sätt. Leken ger också lärare möjlighet att ta reda på vad eleverna är intresserade av och kan på så sätt skapa förutsättningar för en meningsfull fritid och främja elevernas utveckling och lärande. I studierna som beskriver lek och elevinitierade aktiviteter, både inom- och utomhus, utformar lärarna den fysiska lärmiljön, tillhandahåller material och intar samtidigt ett medvetet förhållningssätt som ger tid och utrymme för elevers lek och aktiviteter. Lek som är fri från vuxenstyrning kan leda till att vissa elever blir exkluderade från kamratgruppen [60]. Det är därför viktigt att problematisera frihetens innebörd och att hitta en balans mellan att låta eleverna välja aktiviteter och att styra undervisningen för att minska risken för exkludering och skydda utsatta elever. En annan utmaning för lärare är att hitta en balans mellan att ge eleverna utrymme och inflytande i hur de kan använda sin fritid, och att inspirera och stimulera eleverna att utforska nya möjligheter som är meningsfulla och utvecklande [1], [5]. Studier i översikten visar att ett sätt för lärare att hitta balans är genom att tillhandahålla material, samtidigt som man intar ett medvetet förhållningssätt för att stimulera och ge utrymme för elevers lek [33], [34].

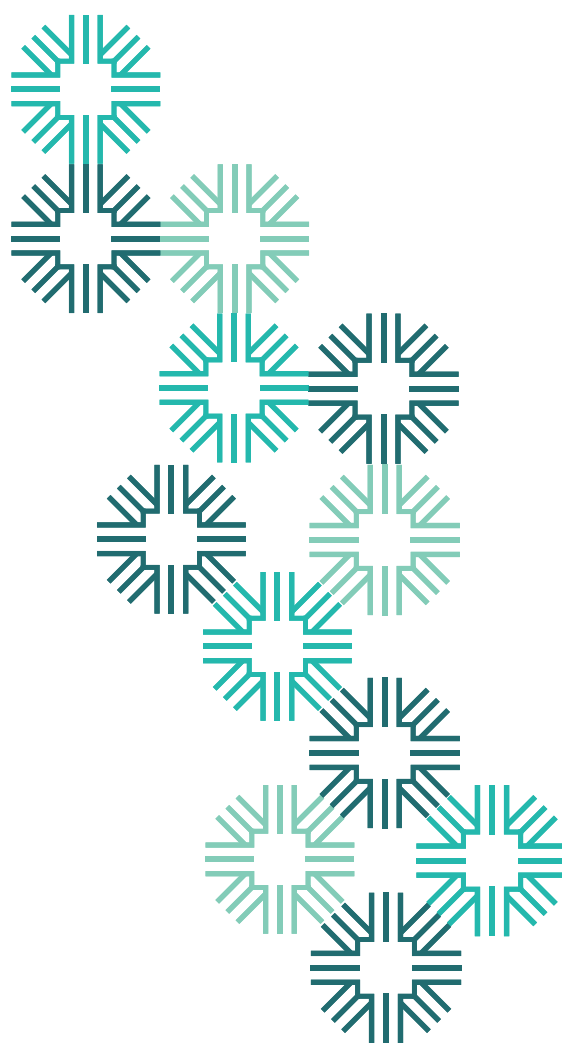
Enligt läroplanen ska undervisningen i fritidshem vara grupporienterad. De flesta arbetsätt som undersöks i översiktens ingående studier bygger på ett grupporienterat arbetssätt där lärare planerar och erbjuder lek och aktiviteter med gruppen i fokus [33], [45], [47], [51], [53]. I dessa aktiviteter upplever, utforskar och skapar eleverna tillsammans, vilket visar betydelsen av att elever känner delaktighet, samhörighet och gemenskap. Att ha kunskap om gruppdynamik, det vill säga hur samspel mellan elever i gruppen fungerar, är därmed viktigt för att kunna stimulera och stödja såväl gruppen som den enskilde eleven. Gruppdynamiken beror på olika faktorer såsom elevers kön, ålder, kunskaper och förmågor, vilka alla kan påverka gruppen positivt eller negativt. Lärare behöver få kunskap om hur elever interagerar, deras relationer och roller i gruppen samt hur de kan förändras i olika gemenskaper. Detta för att kunna skapa en positiv lärmiljö där elever kan känna sig trygga, delaktiga och motiverade. Läraren kan skapa en positiv gruppdynamik genom att aktivt utforma grupper med hänsyn till kön och ålder, men även till elevers förmågor och perspektiv för att ge dem goda förutsättningar för en kreativ lärmiljö som stimulerar till kommunikation. Risken finns annars att elever kan känna sig otrygga och exkluderade.

Att arbeta grupporienterat innebär även att ge eleverna möjlighet att pröva och utveckla demokratiska normer och värden [61]. Lärare kan aktivt och medvetet planera så att eleverna får möjlighet att engagera sig och delta i demokratiska processer, som exempelvis fritidshemsråd [49]. Det finns också många tillfällen där lärare kan ta tillvara situationer som uppstår i gruppen, situationer där demokratiska värden diskuteras och förhandlas, vilket gör värdegrundsarbetet närvarande i fritidshemmets undervisning.

4.2 Framtida utmaningar och möjligheter

En övergripande utmaning som är viktigt att nämna i relation till översiktens resultat är yttre faktorer som kan försvåra lärares uppdrag att skapa goda förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och deras utveckling och lärande. Fritidshemsmiljön i dag varierar mellan olika fritidshem och förutsättningarna ser olika ut. Brist på egna lokaler eller begränsade materiella resurser kan göra det svårt att utforma en lärmiljö som stödjer elevernas lek och aktiviteter, vilket i sin tur begränsar deras valmöjligheter [14], [62], [63]. Med stöd av översiktens resultat hoppas vi att fritidshemmet kan ges bättre förutsättningar för att bidra till elevernas meningsfulla fritid och främja lärande och utveckling, och på så sätt uppfylla läroplanens mål och intentioner.





5. Metod och genomförande

I detta kapitel ger vi en detaljerad beskrivning av metoder och genomförandet för översikten, från inventeringen av lärares behov till slutsatser. Vi redogör också för de bedömningar som projektgruppen har gjort inom ramen för arbetet, och vilka metodologiska principer som ligger till grund för dessa.

5.1 Behovsinventering och förstudie

Skolforskningsinstitutet genomför löpande behovsinventeringar för att ringa in angelägna undervisningsnära frågor där forskningsbaserad kunskap kan utgöra ett viktigt underlag för utvecklingen av undervisningen. Detta sker i dialog med verksamma, representanter för organisationer inom skolväsendet och forskare inom utbildningsvetenskap. De identifierade områdena utreds sedan vidare inom ramen för förstudier där förutsättningarna för att genomföra en systematisk översikt inom ett identifierat behovsområde undersöks och bedöms.

Det samlade materialet visade att det finns ett behov av kunskap om fritidshemspedagogik, undervisning och lärande, fritidshemmets uppdrag och roll samt lärares roll och kompetens. I förstudien undersöktes översiktens specifika inriktning och de möjligheter och utmaningar som finns för att göra en systematisk översikt. De största utmaningarna som diskuterades var om det går att hitta tillräckligt med forskning i och med att forskningsfältet både nationellt och internationellt är relativt ungt, och hur den internationella forskningen kan användas när man intresserar sig för ett så pass specifikt svenskt fenomen som fritidshem. Förstudien visade dock att det finns tillräckligt med forskning, och att det finns tillräckligt med likheter mellan elevers skolfria tid i olika länder för att studierna ska vara relevanta för svensk fritidshemskontext.

5.2 Syfte och frågeställning

Projektgruppen behöver göra många överväganden för att precisera frågeställningen. Om frågeställningen är alltför övergripande kan översikten bli mycket omfattande. Om den däremot är för snäv finns en risk för att användningen blir begränsad.

I den här översikten har ambitionen varit att sammanställa forskning om hur lärare kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande. Den övergripande frågeställningen lyder:

Hur skapar lärare förutsättningar för elevers meningsfulla fritid och främjar deras utveckling och lärande i fritidshem?

5.3 Inklusions- och exklusionskriterier

Skolforskningsinstitutet använder en modell där vi med hjälp av inklusionskriterier bestämmer vilka som ska ha deltagit i studierna, vilka arbetsätt man ska ha tillämpat, vilken typ av resultat som ska ha rapporterats samt i vilket sammanhang som forskningen ska vara gjord. För att en studie ska tas med i översikten behöver alla inklusionskriterier vara uppfyllda. Studier som inte uppfyller kriterierna exkluderas. Ofta behöver man också formulera ett antal exklusionskriterier. I tabell 6 redovisas både inklusions- och exklusionskriterierna som togs fram av projektgruppen.

TABELL 6. Inklusions- och exklusionskriterier

	INKLUDERA – TA MED	EXKLUDERA – TA BORT
DELTAGARE	Elever i åldrarna 6–13 år eller elever och lärare i fritidshem eller motsvarande verksamheter i andra länder.	Barn i förskola eller äldre än 13 år, även om de ingår som en del i studien.
ARBETSSÄTT	Studier som ger kunskap om metoder, arbetsätt och verktyg som har betydelse för elevers lärande och meningsskapande samt har inverkan på deras sociala relationer och delaktighet i verksamheten. Studier som har studerat interaktioner och sociala samspel i lärmiljön i fritidshem eller i motsvarande verksamheter. Studier som ger kunskap om elev- eller lärarperspektiv om fritidshemsaktiviteter, i relation till exempelvis meningfullhet, kreativitet och inflytande.	Studier som fokuserar på lärarprofessionen eller på lärares kompetensutveckling. Studier som ger kunskap om lärares allmänna uppfattningar om fritidshemsverksamheten. Studier som enbart fokuserar på elevers deltagande i fritidshem eller i motsvarande verksamheter.

RESULTAT	Resultaten ska vara från studier som bygger på någon typ av empirisk undersökning. Resultat som ger kunskap om målinriktat arbete för att stimulera och stödja elevers utveckling och lärande.	Teoretiska studier. Studier som ger tips och råd om hur fritidshemslärare bör arbeta för att stödja elevers utveckling och lärande (ej empiriska). Studier som inte redovisar resultat om olika arbetsätt och metoder som kan stödja elevers utveckling och lärande.
----------	---	--

SAMMANHANG	Fritidshemsverksamhet i Sverige eller motsvarande i andra länder.	Sammanhang som ej motsvarar fritidshemsverksamhet. Internationella verksamheter som motsvarar svensk kulturskola.
------------	---	--

För att kunna sammanställa denna systematiska översikt formulerade projektgruppen också några tekniska villkor. Sökningen avgränsades till att enbart inkludera vissa språk och publikationstyper, dock gjordes ingen avgränsning gällande tidsperiod med tanke på att forskningsfältet är relativt ungt.

Studier som ingår i den här översikten är

- empiriska studier
- referensgranskade studier
- skrivna på engelska och nordiska språk
- publicerade i vetenskapliga tidskrifter eller akademiska doktorsavhandlingar från lärosäten i Skandinavien.

5.3.1 Valet av inklusions- och exklusionskriterier

Med utgångspunkt i översiktens frågeställning har vi inkluderat studier som undersökt olika arbetsätt i fritidshem och motsvarande verksamheter i andra länder. Arbetsätten i studierna ska ha betydelse för elevers meningsfulla fritid och deras utveckling och lärande. Resultaten bygger huvudsakligen på observationer och/eller intervjuer för att ge en förståelse av elevers erfarenheter och upplevelser om arbetsätten. Vi har även inkluderat studier som sökt att utvärdera ett visst arbetsätt i relation till elevers intresse, motivation och lärande.

I översikten utgick vi från studier som var genomförda i fritidshem och motsvarande verksamheter i andra länder. För att resultaten ska bli så relevanta som möjligt för lärare i svenskt fritidshem bedömdes motsvarande verksamheter utifrån viktiga aspekter såsom kontext, lärmiljö, typ av aktiviteter, elevers fritid och lärande. Ett viktigt krav var att verksamheten ska bedrivas utanför den ordinarie skoldagen och att lärmiljön omfattar lek, rekreation och estetisk verksamhet. Ett ytterligare krav var att undervisningen ska ha formats kring omsorg, utveckling och lärande med ett innehåll som är inbäddat i aktiviteter. Dessa aktiviteter ska vara relevanta för undervisning i fritidshem och ta hänsyn till elevers behov och

intresse. Vi har därför inte tagit med studier som undersökt skolliknande undervisningsätt och som enbart fokuserar på lärande och bedömning av ämneskunskaper. Därutöver har vi inte tagit med studier där verksamheterna erbjuder aktiviteter i form av läxhjälp.

5.4 Litteratursökning

Arbetet med en systematisk översikt kännetecknas av en omfattande och systematisk sökning av forskningslitteratur. Utgångspunkten i litteratursökningen är att med hjälp av en sökstrategi finna relevant litteratur som kan bidra till att besvara översiktens frågeställning. Sökstrategin formuleras bland annat med hänsyn till vilka relevanta informationskällor och vilka sökord och begränsningar som ska användas i sökningen.

För att ha möjlighet att hitta nationell och internationell forskning med olika aspekter och infallsvinklar relaterat till elevers utveckling och lärande i fritidshem och i motsvarande verksamheter i andra länder, har utgångspunkten varit att genomföra en bred litteratursökning.

Litteratursökningen genomfördes i följande databaser:

- Internationella vetenskapliga databaser: ERIC, Education Source, PsycInfo, Cristin och Scopus.
- Nordiska vetenskapliga databaser: SwePub, DiVa, Oria, Den Danske Forskningsdatabas.

I många vetenskapliga referensdatabaser kan en sökning göras med hjälp av en söksträng som utformas som en kombination av olika sökord. I den här översikten formulerades söksträngen med sökord relaterade till fritidshem kombinerat med sökord för socialt samspel och meningsfull fritid.

Utöver sökningar i vetenskapliga referensdatabaser genomfördes också handsökning av webbportalerna nb-ecec.org och skolporten.se. Med handsökning menar vi att på ett mer manuellt sätt gå igenom källan för att hitta relevanta studier.

De huvudsakliga litteratursökningarna genomfördes i mars och juni 2020. I maj 2021 genomfördes en kompletterande sökning i utvalda databaser för att fånga nyligen publicerade studier. Ytterligare två studier identifierades som bedömdes vara relevanta för att besvara översiktens frågeställning. För en detaljerad beskrivning av sökstrategin, inklusive vilka källor, sökord och begränsningar som använts, se bilaga 1.

5.5 Relevans- och kvalitetsbedömning

Litteratursökningen resulterade i totalt 9 879 studier. Relevans- och kvalitetsgranskningen av dessa gjordes i flera steg. Urvalsprocessen redovisas i figur 1.

I ett första steg, relevansgranskning 1, gjorde projektledaren vid Skolforskningsinstitutet en grovgranskning baserat på information i titlar och sammanfattningar. Den litteratur som inte motsvarade de uppställda kriterierna gallrades bort. För att inte riskera att missa relevant litteratur tillämpades principen att hellre fria än fälla, vilket innebar att alla publikationer

som inte säkert kunde bedömas gick vidare till nästa steg i urvalsprocessen. 8 504 studier togs bort i detta steg. Dessa studier var uppenbart inte relevanta och därmed förhållandevis enkla att bedöma. Det kunde exempelvis handla om studier som är genomförda i en kontext som inte motsvarar fritidshemskontext.

I ett andra steg, relevansgranskning 2, gick projektets externa forskare igenom titlar och sammanfattningar av de 1 375 studier som kvarstod efter första granskningen. Forskarna gjorde bedömningarna oberoende av varandra, vilket innebar att de inte kunde se varandras beslut. Studier som minst en av forskarna bedömde uppfylla kriterierna, eller då tillräcklig information saknades för att göra en bedömning, gick vidare till nästa steg.

I ett tredje steg, relevansgranskning 3, granskades de 884 studier som kvarstod efter föregående steg i fulltext, det vill säga att studierna lästes i sin helhet. Detta steg genomfördes också av projektets externa forskare oberoende av varandra. De studier som det rörde oenigheter om, det vill säga bedömdes olika, togs upp för diskussion och löstes genom konsensusförfarande. Diskussionerna rörde sig om arbetssätt, sammanhang och meningsfull fritid i studierna, särskilt när relevansen för svensk kontext var vag eller otydlig. Detta på grund av de stora skillnaderna mellan verksamheterna när det gäller mål och innehåll. Det kan handla om fel arbetssätt, fel sammanhang eller att meningsfullhetsaspekten saknas i studierna. Vissa studier undersökte exempelvis ett projektbaserat arbetssätt vilket var relevant och meningsfullt för fritidshemskontext, men undervisningssättet bedömdes vara skolaktigt och exkluderades därmed. I detta steg exkluderades 790 studier.

I ett fjärde steg gjorde de externa forskarna och projektledaren en fördjupad relevans- och kvalitetsgranskning av de 94 kvarstående studierna. Kvalitetsgranskningen gjordes med stöd av Skolforskningsinstitutets bedömningsstöd, se bilaga 2. Bedömningsstödet funktion var att ge en övergripande vägledning för granskningen. Även i detta steg fortsatte projektgruppen diskussionerna kring arbetssätt och sammanhang i studierna. Bedömningarna gjordes i relation till om och hur ett visst arbetssätt är relevant för fritidshemskontexten med fokus på elevers meningsfulla fritid. Studier som exkluderades i detta steg bedömdes sakna vissa kvaliteter eller karaktärsdrag som behövs för att den skulle kunna bidra till att besvara översiktens frågeställning. Det betyder dock inte nödvändigtvis att studien bedömdes hålla en låg kvalitet rent allmänt, i förhållande till sitt eget syfte. Det kunde handla om studier där resultatredovisning var oklar vilket gjorde det svårt att förstå och bedöma studiens bidrag. Även i detta steg löstes eventuella oenigheter genom diskussion.

Urvalsprocessen resulterade slutligen i 37 studier som undersöker hur lärare i fritidshem kan erbjuda elever en meningsfull fritid och främja deras utveckling och lärande. Det vanligaste skälet till att en studie exkluderades under urvalsprocessen var att kontexten i de internationella verksamheterna och dess aktiviteter inte motsvarade fritidshemmets lärmiljö.

5.6 Data- och resultatextraktion

Data- och resultatextraktion innebär att relevant information extraheras från de studier som ska ingå i översikten. Syftet är att beskriva studierna som utgör det vetenskapliga underlaget

med inriktning på arbetssätt och resultat samt andra aspekter som bedöms vara relevanta för den specifika översikten.

I detta steg sammanställde de externa forskarna och projektledaren data från alla studier i tabeller. I tabellerna registrerades uppgifter om författare, årtal, titel, land, studiedesign och datainsamlingsmetoder, deltagare, sammanhang, arbetssätt, resultat och slutsatser. Dessa sammanställningar, tillsammans med läsningen av studierna, fungerade som vägledning för projektgruppens gemensamma och djupare förståelse av resultaten i de enskilda studierna, och hur dessa resultat skulle kunna föras samman till en helhet. Läsningen inriktades mot arbetssätten i de enskilda studierna och hur de kommer till uttryck i undervisningen. Under rubriken resultat sammanfattades studiens bidrag med fokus på arbetssätt och dess betydelse för elevers meningsfulla fritid och utveckling och lärande. I det steget försökte vi identifiera möjliga teman för grupperingen av studierna med typ av arbetssätt som utgångspunkt.

5.7 Sammanställning av resultat och slutsatser

Målet med en systematisk översikt är att bringa samman resultaten från flera studier till en helhet, det vill säga att skapa en syntes. Tillvägagångssättet kan variera beroende på vilken typ av studier som ingår i översikten, det vill säga vilken studiedesign och vilken typ av data som används i studierna.

I det avslutande steget diskuterades först likheter och skillnader mellan studierna avseende arbetssätt och resultat med hjälp av tabellerna från föregående steg. Studierna kodades därefter enskilt för att sedan gemensamt sammanställas och dokumenteras. I fortsatta diskussioner identifierades gemensamma drag i arbetssätten där vi kunde gruppera studierna utifrån övergripande områden. Dessa områden formulerades därefter till tre huvudteman: inta ett medvetet förhållningssätt, skapa kreativa miljöer och organisera undervisningen. Projektgruppen bedömde huruvida de valda temana representerade samtliga studier och gjorde därefter revideringar. Projektgruppen har gemensamt prövat och omprövat översiktens resultat utifrån trovärdighet och trohet mot det vetenskapliga underlaget. Under hela processen har översiktens frågeställning varit vägledande i sammanställningen av de enskilda studierna.

Det är viktigt att notera att resultatkapitlet inte ger en heltäckande beskrivning av forskningsstudierna utan belyser resultat som är relevanta i relation till översiktens frågeställning.



Referenser

- [1] Skolinspektionen, *Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Skolinspektionen, 2010.
- [2] M. Hjalmarsson, *Fritidshemmet: lärande i samspel med skolan*: Skolverket, 2011.
- [3] A. L. Närvänen & H. Elvstrand, ”På väg att (om)skapa fritidshemskulturer: Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete”, *Barn*, vol. 32, nr 3, s. 9–25, 2014.
- [4] C. Falkner & A. Ludvigsson, *Fritidshem och fritidspedagogik - en forskningsöversikt*. Lund: Sveriges Kommuner och Landsting Kommunförbundet Skåne, 2016.
- [5] B. Haglund, ”Fritid som diskurs och innehåll: En problematisering av verksamheten vid afterschool programs och fritidshem”, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, vol. 14, nr 1, s. 22–44, 2009.
- [6] T. Saar, A. Löfdahl, & M. Hjalmarsson, ”Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem”, *Nordisk Barnehageforskning*, vol. 5, nr 3, s. 1–13, 2012.
- [7] Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket, 2019.
- [8] Skolverket, *Fritidshem: Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. Stockholm: Skolverket, 2014.
- [9] M. Jensen, *Den fria tidens lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2011.
- [10] M. Jensen, ”Informellt lärande i fritidshemmet,” i *Fritidspedagogik*, A. H. I Klerfelt, B., red. Stockholm: Liber, 2011, s. 20.
- [11] B. Rogoff, M. Callanan, K. D. Gutierrez, & F. Erickson, ”The organization of informal learning”, *Review of Research in Education*, vol. 40, nr 1, s. 356–401, 2016.
- [12] Skolverket, *Finns fritids? En utvärdering av kvalitet i fritidshem*: Stockholm: Skolverket, 2000.
- [13] Skolinspektionen, *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle*: Stockholm: Skolinspektionen, 2018.
- [14] SOU 2020:34, *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- [15] T. Torstenson-Ed & I. Johansson, *Fritidshemmet i forskning och förändring: en kunskapsöversikt*: Skolverket, 2000.
- [16] A. Klerfelt & B. Haglund, ”Presentation of research on school-age educare in Sweden”, *International Journal for Research on Extended Education*, vol. 2, nr 1, s. 45–62, 2014.
- [17] N. Fischer, F. Radisch, & M. Schüpbach, ”International perspectives on extracurricular activities: Conditions of effects on student development, communities and schools – Editorial”, *Journal for Educational Research Online*, vol. 6, nr 3, s. 5–9, 2014.
- [18] S. H. Bae, ”Concepts, Models, and Research of Extended Education”, *International Journal for Research on Extended Education*, vol. 6, nr 2, s. 153–164, 2019.

- [19] J. A. Durlak, R. P. Weissberg, & M. Pachan, "A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents", *American Journal of Community Psychology*, vol. 45, nr 3, s. 294–309, 2010.
- [20] S. G. Zief, S. Lauver, & R. A. Maynard, "Impacts of after-school programs on student outcomes", *Campbell Systematic Reviews*, vol. 2, nr 1, s. 1–51, 2006.
- [21] F. Kanefuji, "Evaluation of school-based after-school programs in Japan: Their impact on children's everyday activities and their social and emotional development", *International Journal for Research on Extended Education*, vol. 3, nr 1, 2015.
- [22] S. Bazyk & J. Bazyk, "Meaning of occupation-based groups for low-income urban youths attending after-school care", *American Journal of Occupational Therapy*, vol. 63, nr 1, s. 69–80, 2009.
- [23] B. Haglund, "Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap", *Educare*, nr 1, s. 64–85, 2016.
- [24] E. Kane, A.-L. Ljusberg, & H. Larsson, "Making Magic Soup – The facilitation of play in school-age childcare", *International Journal of Play*, vol. 2(1), s. 7–21, 2013.
- [25] S. Ward & M. Parker, "The Voice of Youth: Atmosphere in Positive Youth Development Program", *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 18, nr 5, s. 534–548, 2013.
- [26] A.-C. Evaldsson, *Play, disputes and social order: Everyday life in two Swedish after-school centers*. Linköping: Linköpings universitet, 1993.
- [27] M. Dahl, *Fritidspedagogers handlingsrepertoar Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. Växjö: Linnaeus University Press, 2014.
- [28] K. Løndal, "Bodily Play in the After-School Program: Fulfillment of Intentionality in Interaction between Body and Place", *American Journal of Play*, vol. 3, nr 3, s. 385–407, 2011.
- [29] R. Marttinen, K. Johnston, S. B. Flory, & B. Meza, "Enacting a body-focused curriculum with young girls through an activist approach: Leveraging the after-school space", *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 25, nr 6, s. 585–599, 2020.
- [30] S. Lehto & K. Eskelinen, "'Playing makes it fun' in out-of-school activities: Children's organised leisure", *Childhood*, vol. 27, nr 4, s. 545–561, 2020.
- [31] W. E. Blanton, G. B. Moorman, B. A. Hayes, & M. L. Warner, "Effects of Participation in the Fifth Dimension on Far Transfer", *Journal of Educational Computing Research*, vol. 16, nr 4, s. 371–396, 1997.
- [32] D. Poole, "'Mao Might Cheat': The Interactional Construction of the Imaginary Situation in a Fifth Dimension After-School Setting", *Mind, Culture, and Activity*, vol. 18, nr 3, s. 216–236, 2011.
- [33] M. C. Fadool, "'We Don't Serve No Ice Cream!': Enhancing Children's Understanding and Use of Literacy through Play Events", *Journal of Reading Education*, vol. 34, nr 3, s. 23–29, 2009.
- [34] K. Lager, "'Learning to Play with New Friends': Systematic Quality Development

- Work in a Leisure-Time Centre”, *Early Child Development and Care*, vol. 186, nr 2, s. 307–323, 2016.
- [35] F. Smith & J. Barker, ”Contested Spaces: Children’s Experiences of Out of School Care in England and Wales”, *Childhood: A Global Journal of Child Research*, vol. 7, nr 3, s. 315–333, 2000.
- [36] D. Barreto, L. Vasconcelos, & M. Orey, ”Motivation and Learning Engagement through Playing Math Video Games”, *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, vol. 14, nr 2, s. 1–21, 2017.
- [37] D. A. Fields & Y. B. Kafai, ”A Connective Ethnography of Peer Knowledge Sharing and Diffusion in a Tween Virtual World”, *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, vol. 4, nr 1, s. 47–68, 2009.
- [38] A. Klerfelt, ”Cyberage Narratives: Creative Computing in After-School Centres”, *Childhood: A Global Journal of Child Research*, vol. 13, nr 2, s. 175–203, 2006.
- [39] N. Pinkard, S. Erete, C. K. Martin, & M. McKinney de Royston, ”Digital Youth Divas: Exploring Narrative-Driven Curriculum to Spark Middle School Girls’ Interest in Computational Activities”, *Journal of the Learning Sciences*, vol. 26, nr 3, s. 477–516, 2017.
- [40] Y. Tay Lee & P. Lim Cher, ”Engaging academically at risk primary school students in an ICT mediated after school program”, *Australasian Journal of Educational Technology*, vol. 24, nr 5, s. 521–539, 2008.
- [41] R. Lecusay, ”Building zones of proximal development with computer games in a U-C Links after-school program”, *International Journal of Research in Extended Education*, vol. 2, nr 2, s. 13–26, 2014.
- [42] R. Lecusay, L. Rossen, & M. Cole, ”Cultural-historical activity theory and the zone of proximal development in the study of idioculture design and implementation”, *Cognitive Systems Research*, vol. 9, nr 1, s. 92–103, 2008.
- [43] M. A. Honeyford & K. Boyd, ”Learning through Play: Portraits, Photoshop, and Visual Literacy Practices”, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 59, nr 1, s. 63–73, 2015.
- [44] B. A. Kirkpatrick, S. Wright, S. Daniels, K. L. Taylor, M. McCurdy, & C. H. Skinner, ”Tootling in an After-School Setting: Decreasing Antisocial Interactions in At-Risk Students”, *Journal of Positive Behavior Interventions*, vol. 21, nr 4, s. 228–237, 2019.
- [45] N. S. Pereira & A. Marques-Pinto, ”Including educational dance in an after-school socio-emotional learning program significantly improves pupils’ self-management and relationship skills? A quasi experimental study”, *The Arts in Psychotherapy*, vol. 53, s. 36–43, 2017.
- [46] A. Razfar, ”Multilingual Mathematics: Learning through Contested Spaces of Meaning Making”, *International Multilingual Research Journal*, vol. 7, nr 3, s. 175–196, 2013.

- [47] Å. Harvard Maare, *Designing for Peer Learning: Mathematics, Games and Peer Groups in Leisure-time Centers*. Lund: Lunds universitet, 2015.
- [48] B. Haglund & L. Peterson, "Why use board games in leisure-time centres? Prominent staff discourses and described subject positions when playing with children", *International Journal for Research on Extended Education*, vol. 5, nr 2, 2017.
- [49] L. Holmberg, "Lärande genom demokratiska önskemål – pastoral omsorg i fritidshem", *Pedagogisk forskning i Sverige*, vol. 22, 2017.
- [50] D. Birmingham & A. C. Barton, "Putting on a Green Carnival: Youth Taking Educated Action on Socioscientific Issues", *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 51, nr 3, s. 286–314, 2014.
- [51] N. V. Blagoeva, "Project-Based Integration of Contemporary Art Forms into Teaching Visual Arts to Primary School Students in the After-School Art Clubs", *International Journal of Education & the Arts*, vol. 20, nr 18, s. 1–23, 2019.
- [52] B. D. Jones, J. R. Chittum, S. Akalin, A. B. Schram, J. Fink, C. Schnittka, M. A. Evans, & C. Brandt, "Elements of Design-Based Science Activities That Affect Students' Motivation", *School Science & Mathematics*, vol. 115, nr 8, s. 404–415, 2015.
- [53] E. Karahan, A. O. Akçay, & C. Tiftikçi, "Elementary School Students Designing Engineering-Based Rube Goldberg Machine Projects: A Case Study", *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, vol. 10, nr 4, s. 386–408, 2019.
- [54] C. G. Schnittka, M. A. Evans, S. G. L. Won, & T. A. Drape, "After-School Spaces: Looking for Learning in All the Right Places", *Research in Science Education*, vol. 46, nr 3, s. 389–412, 2016.
- [55] J. Schnittka & C. Schnittka, "Can I Drop It This Time? Gender and Collaborative Group Dynamics in an Engineering Design-Based Afterschool Program", *Journal of Pre-College Engineering Education Research*, vol. 6, nr 2, s. 1–24, 2016.
- [56] M. G. Arreguín-Anderson, "Bilingual Latino Students Learn Science for Fun While Developing Language and Cognition: Biophilia at a La Clase Mágica Site", *Global Education Review*, vol. 2, nr 2, s. 43–58, 2015.
- [57] N. Wilson, S. Dasho, A. C. Martin, N. Wallerstein, C. C. Wang, & M. Minkler, "Engaging Young Adolescents in Social Action through Photovoice: The Youth Empowerment Strategies (YES!) Project", *Journal of Early Adolescence*, vol. 27, nr 2, s. 241–261, 2007.
- [58] C. D. Trott, "Reshaping our world: Collaborating with children for community-based climate change action", *Action Research*, vol. 17, nr 1, s. 42–62, 2019.
- [59] H. Ackesjö & B. Haglund, "Fritidspedagogisk undervisning: En fråga om intentionaltitet, situations-styrning och inbäddning", *Utbildning och Lärande/Education and Learning*, vol. 15, nr 1, s. 69–87, 2021.
- [60] L. Lago & H. Elvstrand, "'Jag har oftast ingen att leka med': Social exkludering på fritidshem", *Nordic Studies in Education*, vol. 39, 2019.
- [61] Skolverket, *Fritidshemmet: Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Stockholm: Skolverket, 2016.

- [62] C. Andishmand, *Fritidshem eller servicehem?* Göteborg: Göteborgs universitet, 2017.
- [63] K. Lager, "Possibilities and Impossibilities for Everyday Life: Institutional Spaces in School-Age Educare", *International Journal for Research on Extended Education*, vol. 8, nr 1, s. 22–35, 2020.



Tidigare utgivning

Klassrumdialog i matematikundervisningen – matematiska samtal i helklass i grundskolan. Systematisk översikt 2017:01. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984382-6-0.

Digitala lärresurser i matematikundervisningen. Delrapport skola. Systematisk översikt 2017:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984382-8-4.

Digitala lärresurser i matematikundervisningen. Delrapport förskola. Systematisk översikt 2017:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984382-9-1.

Feedback i skrivundervisningen. Systematisk översikt 2018:01. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984382-2-1.

Språk- och kunskapsutvecklande undervisning i det flerspråkiga klassrummet – med fokus naturvetenskap. Systematisk översikt 2018:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984383-4-5.

Att genom lek stödja och stimulera barns sociala förmågor – undervisning i förskolan. Systematisk översikt 2019:01. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984383-6-9.

Läsförståelse och undervisning om lässtrategier. Systematisk översikt 2019:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-984383-8-3.

Individanpassad vuxenutbildning – med fokus på digitala verktyg. Systematisk översikt 2019:03. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985316-0-2.

Laborationer i naturvetenskapsundervisningen. Systematisk översikt 2020:01. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985316-2-6.

En tillgänglig lärmiljö för alla i ämnet idrott och hälsa – med fokus på socialt samspel. Systematisk översikt 2020:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985316-4-0.

Kritiskt tänkande och källkritik – undervisning i samhällskunskap. Systematisk översikt 2020:03. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985316-6-4.

Undersöka, utforska och lära naturvetenskap – undervisning i förskolan. Systematisk översikt 2021:01. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985316-8-8.

Främja studiero i klassrummet – lärarens ledarskap. Systematisk forskningssammanställning 2021:02. Solna: Skolforskningsinstitutet. ISBN: 978-91-985317-0-1.