



Forskning om barn og barndom i Norden



Fagfellelvurdert artikkel | Vol. 41, No. 4, 2023, s. 100–117

Fritidshemmets fysiska lärmiljöer. Förutsättningar för och planering av inomhusmiljöer för varierade handlingserbjudanden

Sofia Littmarck

Linköpings universitet, Sverige

E-post: sofia.littmarck@liu.se

Magnus Jansson

Linköpings universitet, Sverige

E-post: magnus.jansson@liu.se

Mats Bevemyr

Linköpings universitet, Sverige

E-post: mats.bevemyr@liu.se

Helene Elvstrand

Linköpings universitet, Sverige

E-post: helene.elvstrand@liu.se

Sammanfattning

I denna studie ligger fokus på svenska fritidshems fysiska lärmiljöer och hur fritidshemslärare beskriver att de arbetar med att utforma och utveckla fritidshemmets miljö och i förlängningen vilka handlingserbjudanden detta kan möjliggöra för eleverna. Studien bygger på samtalspromenader med fritidshemslärare där de olika miljöerna filmats och där lärarna beskrivit sina intentioner med utformningen av dessa. Datamaterialet har analyserats tematiskt. Resultatet visar att möjligheten att råda över lokalerna kan ha betydelse för fritidshemmets möjlighet att erbjuda en variation av fysiska lärmiljöer och handlingserbjudanden. I analysen har återkommande typer av lärmiljöer kunnat urskiljas där fritidshemslärarna planerar för olika handlingserbjudanden. Resultatet visar även att eleverna beskrivs som medskapare av miljöerna och att de finner egna möjligheter till handling i planerade miljöer. Samtidigt visar analyserna också att fritidshemslärarna beskriver hur de reglerar och styr elevernas samspel med miljöerna i linje med olika normer och regler i fritidshemmen.

Nyckelord: fritidshem, fysisk lärmiljö, handlingserbjudanden, samtalspromenader

Abstract

Physical Learning Environments in Swedish School-Age Educare. Conditions for and Planning of Indoor Environments for a Variety of Possibilities for Actions

This study focuses on the physical learning environments in Swedish school-age educare centres (SAEC) and how SAEC-teachers describe their work with the formation of SAEC-environments and the possibilities for action these present to pupils. The study is based on walk-and-talk interviews with teachers in SAEC-centers where the different environments were video-recorded, and the teachers were asked to describe their intentions with these environments. The data has been analyzed thematically. The results show that the possibility to control the premises can be important for the SAECs ability to offer a variety of physical learning environments and of possibilities for action (affordance). Recurring types of physical learning environments have been distinguished where the SAEC-teachers plan for a variety of action alternatives. Pupils are described as co-creators of the environments and find their own possibilities for action in planned environments. SAEC-teachers also describe how they regulate pupils' interaction with the environments in line with various norms and rules in the SAEC.

Keywords: *Swedish school-age educare, physical learning environment, affordance, walk and talk*

Inledning

Fritidshemmet utgör en betydande del av svenska barns barndom. Som utbildningspraktik har fritidshemmet ett mångfacetterat uppdrag där lek, lärande, fritid och rekreation ska ingå (Skolverket, 2022). I fritidshemmet pågår ofta en mängd olika aktiviteter parallellt, såväl vuxenstyrda som barninitierade. Det är också en plats som utifrån läroplanens intentioner ställer krav på att det finns både lokalmässiga förutsättningar och material för att iscensätta en varierad undervisning där bland annat lek, rörelse, skapande och avskildhet ska få plats (Skolverket, 2022). Möjliggörandet av detta kan benämnas i termer av att skapa en fungerande fysisk lärmiljö som svarar upp mot fritidshemsundervisningens olika behov. I denna studie studeras fysisk lärmiljö i fritidshem. Redan inledningsvis vill vi betona att fysisk lärmiljö är något annat, något mer, än bara en fysisk miljö. Fysisk lärmiljö sätter fokus på samspelet mellan olika former av miljöer, elever och lärare där exempelvis material och teknologier får betydelse (Grewell & Boström, 2020).

Fritidshemmets lokalmässiga förutsättningar har varit i fokus för debatt de senaste decennierna men är, med några få undantag, sällan belyst i svensk forskning (Grewell & Boström, 2020; Perselli et al., 2016). Tidigare forskning har bland annat fokuserat på de problem som aktualiserades när skola och fritidshem samlokaliseras. Dessa aspekter av fritidshemmets lokalmässiga förutsättningar har också lyfts fram i de två senaste statliga utredningarna kring kvalitet i fritidshem (SOU 2020:34) och om barns rätt till ett allmänt fritidshem (SOU 2022:61).

I denna studie ligger fokus på hur fritidshemslärare arbetar med fritidshemmets fysiska lärmiljö och vilka intentioner de har i det arbetet. Vilken typ av fysisk lärmiljö

som är önskvärd att iscensätta handlar också om fritidshemmets uppdrag, där det i dag går att se en spänning mellan olika värden. En av dessa spänningar utgörs av att fritidshemmet traditionellt har haft ett socialpedagogiskt fokus där omsorg, sociala relationer, vila och lek lyfts fram. I dag betonas dock lärande och undervisning alltmer (Ackesjö & Haglund, 2021; Andersson, 2013). Ytterligare en spänning i fritidshemmets uppdrag handlar om att undervisningen enligt läroplanen ska ta ”sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter, men också att eleverna kontinuerligt utmanas ytterligare genom att de inspireras till nya upptäckter” och att eleverna ska erbjudas ”en variation av arbetssätt, uttrycksformer och lärmiljöer som integrerar omsorg och lärande” (Skolverket, 2022, s. 25). Dessa spänningar innebär sammantaget att fritidshemspersonal måste förhålla sig till olika värden och strategier i iscensättandet av fritidshemmets fysiska lärmiljö.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med studien är att bidra med kunskap om hur den fysiska lärmiljön är utformad i ett urval av svenska fritidshem och därmed vilken betydelse detta får för fritidshemmets möjligheter att genomföra sitt uppdrag. Studien begränsas till fritidshemmens inomhusmiljö och utgår från fritidshemslärares beskrivningar av och intentioner med den fysiska lärmiljöns utformning på fritidshemmet.

- Vilka olika typer av fysiska lärmiljöer visar och beskriver fritidshemslärarna?
- Hur beskriver fritidshemslärarna sina intentioner och sitt arbete med de fysiska lärmiljöerna?
- Vilka handlingserbjudanden möjliggörs i mötet mellan fritidshemslärarnas intentioner och elevernas användning av och samspel med miljön?

Tidigare forskning

Forskning som berör fysisk lärmiljö är begränsad. I den forskning som finns framkommer dock att lokalfrågan varit i fokus ända sedan fritidshemmet blev en del av skolans organisation och kom att verka i samma lokaler. Återkommande har personal beskrivit att fritidshemmets lokaler är lägre prioriterade än skolans och inte heller anpassade till fritidshemmets verksamhet (Björklid, 2005; Boström & Augustsson, 2016; Grewell & Boström, 2020). Närvänen och Elvstrand (2014) beskriver hur skolans perspektiv dominerar i samlokaliseringen. Platsens funktionalitet ses framför allt utifrån skolarbete, medan fritidshemmets syn på plats, tid och rum snarare handlar om behov av en miljö som är anpassad för lek. Då fritidshem och skola ofta delar lokaler, gör skolans överordning att de värden, normer och strukturer som skolan kräver begränsar hur lokalerna kan organiseras (Haglund, 2016; Kane & Petrie, 2014).

Vikten av att fritidshem har tillgång till olika typer av lokaler som kan möta fritidshemmets behov framhölls redan i tidig fritidshemforskning. Då lyftes även betydelsen av att lokaler inte är färdiga utan att barn behöver få möjlighet att utforma dem på sätt som passar deras lekar och behov. Ytterligare aspekter som belystes tidigt handlar om att fritidshemmet behöver tillgång till fria utrymmen och mellanrum, det vill säga utrymmen som

inte är planerade för något särskilt men som barnen ändå kan använda för sin lek (Björklid, 2005).

I Skolforskningsinstitutets forskningsöversikt (2021) kring undervisning i fritidshem framhålls att betydelsefulla faktorer för att skapa en stimulerande fysisk lärmiljö handlar om hur rummen organiseras, att tid och utrymme ges för både lek och lärande och att material finns för elevinitierade aktiviteter som gynnar samspel. I en kunskapsöversikt av Grewell och Boström (2020) framkommer att det finns stora variationer avseende fritidshemmets lokal- och materialmässiga förutsättningar. Detta skapar i förlängningen svårigheter med att iscensätta en varierad undervisning och att leva upp till fritidshemmets uppdrag, exempelvis det kunskapsinnehåll som beskrivs i läroplanen. Lager (2020) beskriver liknande svårigheter då hon i en etnografisk studie studerat tolv olika fritidshems vardagsliv. Studien utmynnar i tre olika typer av fritidshem: det övergivna, det aktivitetsbaserade och det gemenskapande fritidshemmet. I dessa tre olika typer av fritidshem är tillgången varierande både på lokaler och på material. I det övergivna fritidshemmet finns en brist på både lokaler och material.

De lokal- och materialmässiga förutsättningarna framhålls alltså som viktiga för fritidshemmets möjligheter till att skapa en varierad undervisning. Forskning berör vidare hur personalens arbete med den fysiska lärmiljön bidrar till olika former av möjliggöranden. Ett sätt att arbeta med fysiska lärmiljön, vilket Lager (2016) studerat, är hur fritidshem använder leklådor som ett sätt att tillhandahålla material på ett strukturerat sätt och hur materialet hjälper till att organisera elevers lekar. Leklådorna används för att elever ska inbjudas till att leka med nya kompisar men också för att vidga deras lekrepertoar. Planerade lekmiljöer kan samtidigt också begränsa barns lek. Eriksson Bergström (2013) visar i sin avhandling om barns handlingsutrymmen i den fysiska miljön i förskolan att planerade lekmiljöer såsom dockvrån begränsar barns upptäckande av olika handlingserbjudande. Barnen upptäcker alltså ofta just de handlingserbjudanden som pedagogerna planerat för, men inte andra typer av lekar. De platser där barn däremot skapade egna rum för lek var de rum som inte var inredda eller avsedda för lek och där pedagogerna inte fanns närvarande, såsom hallen. Detta visar bland annat att fritidshemslärares planering kan begränsa variation i lek, men också att handlingserbjudanden för lek kan uppstå mellan icke-planerade miljöer och barn. Forskning om dessa förhållanden i relation till fritidshemmets lokalmässiga förutsättningar är dock begränsad.

När elever själva får beskriva sin lärmiljö i fritidshem framkommer att deras delaktighet kring lärmiljön är begränsad, exempelvis vad gäller att få vara med och bestämma vilken typ av material som ska köpas in (Grewell, 2022). Vidare framstår det som betydelsefullt för eleverna att lokaler och möblering kan anpassas efter behov som uppstår i leken. I de fritidshem som har egna lokaler ger eleverna uttryck för en upplevelse av ägandeskap och tillhörighet. Lundström och Beckman (2022) lyfter fram hur eleverna själva uppfattar fritidshemmets mellanrumsmiljöer, det vill säga miljöer där de är mer själva. I studien ligger fokus på elevers upplevelser av trivsel och trygghet. Genom samtalspromenader med elever framkom aspekter kring miljön som eleverna upplevde var viktiga. Det kunde vara

att de inte gillade när det var trasigt eller smutsigt i miljöerna eller att de upplevde att platsen inte var utformad för dem som barn.

Teoretiska perspektiv

I studien används begreppet fysiska lärmiljöer som ett övergripande begrepp. Fysiska lärmiljöer skapas i mötet mellan miljö, människor och material. För att studera hur fritidshemslärarna i vår studie beskriver att detta möte görs i fritidshemmen används begreppet handlingserbjudande. De fysiska lärmiljöerna är, som tidigare beskrivits, inte bara fysiska platser eller rum, utan de ska förstås i ett vidare perspektiv som en del av det pedagogiska, sociala och fysiska sammanhang som eleverna möter under sin tid i fritidshemmet (Grewell & Boström, 2020). Fysiska lärmiljöer utgörs av interaktioner mellan vad Grewell och Boström (2020) beskriver som "fysiska resurser, människor och sociala och kulturella sammanhang" (s. 498). Det är alltså en skillnad på fysisk miljö och fysisk *lärmiljö* där den fysiska miljön endast utgör en aspekt av den fysiska *lärmiljön*. I vår studie har vi tillsammans med fritidshemslärarna rört oss genom den fysiska miljön i fritidshemmen och samtalat om den fysiska miljön som en del av den fysiska *lärmiljön*. Fokus i samtalen var lärarna, eleverna, materialet samt interaktionen och samspelet dem emellan.

Miljöer kan på olika sätt skapa eller möjliggöra handlingserbjudanden (*affordance*) (Eriksson Bergström, 2013; Grewell & Boström, 2020). Ett handlingserbjudande handlar om mötet mellan en individ och ett material eller en miljö. Det finns därför inte en given handling med en särskild utformning av en miljö eller ett specifikt material. Individen tolkar miljön som den möter och handlar utifrån de handlingserbjudanden som individen ser i miljön (Eriksson Bergström, 2013). I studien använder vi begreppet handlingserbjudande om de möjligheter till handling som skapas genom fritidshemslärarnas sätt att arbeta med och planera för de fysiska lärmiljöerna i mötet med eleverna. Det handlar om hur fritidshemslärarna beskriver att eleverna använder lärmiljöerna, men också hur de arbetar med miljöerna för att skapa möjligheter till nya handlingserbjudanden.

Samspelet mellan lärmiljöer, fritidshemslärarnas arbete med miljöerna och elevernas tolkning och användning av dem skapar en ständigt pågående process i miljöernas utformning. Smith och Barker (2000) beskriver hur platser och miljöer (*place*) hela tiden är föränderliga med utgångspunkt i elevernas sätt att ge miljöer mening och att använda dem på: "the constitution of place is fluid, temporary and negotiable, as different groups of children [...] imbue places with different meanings and use space in different ways" (s. 330). Eleverna ses på så vis som medskapare av fritidshemmets lärmiljöer.

Skapandet av lärmiljöerna sker dock inte på ett jämbördigt sätt. Som en institutionell miljö är fritidshemmets miljöer uppbyggda av sociala relationer som i sin tur präglas av maktrelationer (Lager, 2020). Dessa relationer begränsar elevernas men också personalens handlingsutrymmen och möjligheter att förändra eller använda miljön på olika sätt. Moss och Petrie (2002) beskriver "childrens spaces" som politiskt styrda platser avsedda för barn, exempelvis skola och fritidshem. Det är platser som möjliggör barns lärande, sociala relationer samt social och emotionell utveckling, men som samtidigt alltid är begränsade

av vuxnas intentioner, oro och regler. I fritidshemmets lärmiljöer begränsas elevernas möjligheter till handling av bland annat av fritidshemmets uppdrag och mål, personalens intentioner, fysiska och rumsliga förutsättningar samt maktrelationer mellan personal och elever. Fritidshemslärarna ger under samtalen också uttryck för olika normer kring vilka handlingserbjudanden som är tillåtna och vilka som ska undvikas. Eriksson Bergström (2013) beskriver denna spänning mellan det fria och det reglerade som en spänning mellan "fields of free actions" och "fields of promoted actions", där det senare omfattar de handlingar som eleverna uppmuntras till.

Metod

Materialet i denna studie utgår från så kallade *walk and talk*, på svenska "samtalspromenader". Datainsamlingen sker genom att forskare och deltagare i en gemensam promenad i ett specifikt sammanhang skapar mening i relation till det som ses och samtalas om på promenaderna (Haudrup Christensen, 2004; Klerfelt & Haglund, 2014). Fokus ligger på vad som sägs i en specifik miljö och tar fasta på relationen mellan det som sägs och den plats som det sägs på (Pranka, 2020). Genom metoden har deltagarna, i det här fallet fritidshemslärare, möjlighet att delvis styra samtalet genom att välja platser och material som de vill lyfta fram i beskrivningen av fritidshemmets arbete med fysiska lärmiljöer. På så sätt ges informanterna makt över det som kommuniceras, vilket minskar makto balansen i forskning då deltagarna har möjlighet att lyfta fram och stanna till på platser som är viktiga för dem (Kinney, 2017; Klerfelt & Haglund, 2014).

Samtalspromenaderna har genomförts med sju fritidshemslärare på nio olika avdelningar i sex olika fritidshem. Fritidshemmen ligger i tre olika kommuner och i skilda socioekonomiska områden. Urvalet av fritidshem baseras på en ambition om att spegla variation. Vi kontaktade därför fritidshem i olika områden i kommunerna. Vi valde också att involvera fritidshem av olika storlek, vilket baseras på ett antagande att storlek kan ha betydelse för ett fritidshems lokalmässiga förutsättningar. Som stöd för samtalspromenaderna skapades en semistrukturerad tematiserad intervjuguide. Även om dessa teman delvis styrde riktningen på samtalspromenaderna, fanns det en stor möjlighet för informanterna att lyfta aspekter i den fysiska lärmiljön som de ansåg vara betydelsefulla. Samtalspromenaderna spelades in med hjälp av en digital lärplatta. Lärplattan användes för att filma den rumsliga miljön och samtidigt ta upp talet, men utan att filma informanterna. Samtalspromenaderna varade mellan 45 och 60 minuter.

Informanterna fick information om studiens syfte och genomförande både skriftligt och muntligt. Vidare beskrevs villkor för datalagring och de fick ge sitt samtycke. Vi spelade in informanternas röst och filmade lokaler och material. Informanterna är dock inte filmade med bild. Anledningen till det var att undvika att samla in personuppgifter som inte var nödvändiga utifrån syftet med samtalen. I kontakterna med informanterna uttryckte några av dem en farhåga att besöka deras lokaler, då de tyckte att det inte var "så mycket att visa upp". Vi försökte då tydliggöra att vi inte var intresserade av att värdera deras lärmiljö utan snarare visa fram en variation. Eftersom studien inte involverade elever strävade vi

efter att i mesta möjliga mån besöka fritidshemmen under de tider då det inte var elever i lokalerna. Vid en del av besöken kunde vi genomföra promenaderna i helt tomma lokaler. I andra fall fanns det elever i angränsande lokaler, vilket innebar att eleverna kunde passera genom lokaler som vi befann oss i eller att vi behövde passera genom rum där elever fanns. Då detta skedde valde vi att pausa inspelningen.

De inspelade samtalspromenaderna transkriberades med beskrivningar om vad som filmades. Därefter genomfördes en reflexiv tematisk analys där deltagarna i forskargruppen tillsammans arbetade med att analysera det samlade datamaterialet (jfr Braun & Clarke, 2019). I det första steget skedde genomläsningar av transkriberingarna utifrån ett brett fokus. Meningsbärande innehåll gavs etiketter i form av koder som exempelvis handlade om vilka olika typer av aktiviteter som ägde rum i olika miljöer. I nästa steg grupperades koderna i teman genom att koderna jämfördes utifrån likheter och skillnader dem emellan. Här kunde vi bland annat urskilja mönster i olika typer av miljöer som erbjöds vid de olika fritidshemmen. I analysen identifierade vi också mönster i hur miljöerna planerades och i normer kring miljöernas användning samt vad som beskrevs som önskvärt eller inte önskvärt i olika fysiska lärmiljöer. Koder som kunde belysa normer var exempelvis ”spring”, ”slitage” och ”be om lov-material”.

I vår gemensamma reflektion över de normer vi började se kunde vi rama in mer nyanserade och dynamiska teman. Det kunde exempelvis handla om hur fritidshemslärarna beskrev att eleverna använde rummen och hur lärarna arbetade med miljöerna och mot vilka mål, som att stimulera särskild användning av material och förhindra annan. De teman som vår analys resulterat i har i första hand genererats ur en empirinära tematisk analys. De teoretiska begrepp som tidigare beskrivits blev viktiga för att fördjupa analysen och belysa hur vi såg att arbetet med lärmiljöerna präglades av ständig förändring, samspel mellan elever, material, fritidshemslärarnas intentioner, men också av begränsningar av elevernas användning av miljöerna. Studiens teoretiska begrepp har alltså framför allt använts efter den inledande tematiseringen för att fördjupa och nyansera dels vår tolkning av materialet, dels vår förståelse av fritidshemmens sätt att organisera miljöerna.

I den här studien är det fritidshemslärarnas perspektiv på miljöerna och elevernas användning av dem som belyses. Att eleverna inte givits möjlighet att berätta om sina fritidshem innebär givetvis en begränsning i studien. Elevernas perspektiv hade kunnat ge en än mer nyanserad bild av deras intressen och behov i fritidshemmen. Detta gäller inte minst perspektiv på elevernas möjlighet att påverka miljöerna. Studiens resultat kan inte heller generaliseras, men de påvisar några mönster i hur fritidshemslärarna beskriver arbetet med den fysiska lärmiljön.

Resultat

Resultatet presenteras i två delar. I den första delen beskriver vi vilka typer av fysiska lärmiljöer som de deltagande fritidshemmen visat i våra samtalspromenader och vilka intentioner de berättat att de har med de olika miljöerna. Denna del utgörs av teman av mer beskrivande karaktär vad gäller ägandeskap över lokalerna och en tematisering över de

typer av fysiska lärmiljöer som finns i fritidshemmen. I den andra delen redovisas analysen av hur fritidshemslärarna beskriver att eleverna använder miljöerna och hur fritidshemslärarna arbetar med vad vi beskriver som handlingserbjudanden. Denna del utgörs av vad vi tidigare beskrivit som vår fördjupade analys där vi identifierade process och samspel som en viktig aspekt av hur de fysiska lärmiljöerna blir till, förändras och styrs i samspel. Handlingserbjudanden är här ett viktigt teoretiskt begrepp som belyser hur elever i mötet med miljöer och material ser möjligheter till olika aktiviteter och lek (Eriksson Bergström, 2013) och hur fritidshemslärarna arbetar för att stimulera till variation i lek och andra aktiviteter. I denna del framkommer också hur fritidshemslärarna både möjliggör och begränsar handlingserbjudandena i relation till fysiska förutsättningar och normer i fritidshemmen.

Förutsättningar för planering av fysiska lärmiljöer

Möjligheten att använda de olika lokalerna som ingår i fritidshemmets fysiska miljö beror bland annat på vem som anses ”äga” lokalen och därmed kan råda över planeringen. Vissa lokaler beskriver fritidshemslärarna som fritidshemmets egna, medan andra ses som i första hand skolans. Graden av ägandeskap över lokalerna framstår som en viktig faktor för hur flexibla fritidshemslärarna anser sig kunna vara.

Analysen visar tre former av ägandeskap över lokalerna vad gäller hur fritidshemmen förfogar över dem. Den första formen är lokaler som är *fritidshemmets egna*. Det är rum som är planerade för och används av fritidshemsverksamheten. Bland de fritidshem som vi har besökt har de flesta egna lokaler som helt eller delvis tillhör fritidshemmet. Det är också lärare på dessa fritidshem som beskriver att de har möjlighet att planera för särskilda och varierade lärandemiljöer som är anpassade för lek, rekreation och lärande. Den andra formen är *delade lokaler* som utgörs av lokaler som är delade med annan verksamhet i skolan. Det kan vara skolans klassrum eller mindre grupprum. Inom denna form av ägandeskap finns dels de lokaler som lånas av skolan, dels de som betraktas tillhöra både skola och fritidshem på ett likvärdigt sätt. Den tredje formen utgörs av *oplanerade lokaler* som exempelvis korridorer och kapprum som eleverna ibland använder när de är i fritidshemmet. Ett av fritidshemmen har inte någon miljö som personalen helt på egen hand förfogar över. Den hemvist som var tänkt att inrymma fritidshemmet behövde på grund av ökat elevantal användas även under skoltid, för att elever skulle kunna jobba i små grupper eller själva. Praktiskt innebar detta att allt material behövde plockas undan för att skolarbetet inte skulle bli distraherat under skoltid. Därför blev kapprummet och korridoren ett viktigt utrymme i syfte att erbjuda eleverna varierade aktiviteter.

Fritidshemmets planerade fysiska lärmiljöer

De övergripande intentioner som fritidshemslärarna beskriver med den fysiska lärmiljön är lek, lärande, trygghet, vila och relationsskapande. När fritidshemslärarna talar om de mer specifika fysiska lärmiljöer som förekommer i fritidshemmets egna lokaler, beskriver de såväl vad de olika miljöerna är tänkta att erbjuda eleverna som vilken typ av aktivitet som

oftast förekommer där. De beskriver alltså hur de planerar för vad vi analyserat som olika handlingserbjudanden, det vill säga möten mellan elever och ett material eller rum och de möjligheter till lek och andra aktiviteter som eleverna uppfattar se i det mötet (jfr Eriksson Bergström, 2013). Miljöerna beskrivs också ofta med en specifik benämning, såsom *ateljén*, *lekhallen* eller *läshörnan*, vilket avspeglar personalens beskrivning av hur miljöerna planerats för olika handlingserbjudande. I vårt material förekommer ett stort antal benämningar på sådana rum, samtidigt som vi identifierat några typer av miljöer som är återkommande mellan fritidshemmen. Dessa typer av miljöer presenteras nedan med utgångspunkt i de planerade handlingserbjudanden som fritidshemslärarna har beskrivit. De kan liknas vid vad Eriksson Bergström (2013) beskriver som "fields promoted actions", det vill säga lekar, handlingar eller aktiviteter som eleverna uppmuntras till att göra. Miljöerna kan utgöra en del av eller ett helt rum.

I *miljöer för konstruktion och skapande* är den fysiska lärmiljön planerad för att erbjuda eleverna möjlighet att antingen konstruera och bygga med olika material såsom klossar eller pussel, eller skapa genom att måla, rita eller bygga med pärlor. Exempel på namn på dessa typer av rum är Pysselrum, Byggrum, Legohörna, Skapanderum och Ateljé.

I *miljöer för att spela spel* erbjuds eleverna möjlighet att spela olika typer av brädspel. Ofta finns spel placerade på hyllor eller i lådor som är tillgängliga för eleverna. Att spela spel är enligt personalen ofta något som eleverna själva kan välja att göra för nöje och av eget intresse, men i några fall används spelen mer planerat av personalen.

En annan vanligt förekommande typ av miljö är *miljöer för rollek*. Här är ofta rummen möblerade och inredda med möbler och leksaker i enlighet med olika typer av rollekar. Det kan vara kök, dockhörna, café, restaurang, butik eller skola. I fritidshemmet Sockerkakan har de inte några egna lokaler och därför kan personalen inte bygga upp miljöer i lokalerna. Här har de i stället en restaurang på hjul som kan tas fram och plockas bort.

Miljöer för vila och rekreation är till ytan ofta lite mindre, försedda med kuddar, dynor eller soffor. Exempel på namn på denna typ av rum är Kojan, Lugna rummet, Lugna hörnan eller Läshörna.

Miljöer för rörelse utgör den sista typen av miljö. Att fritidshemmen har tillgång till egna lokaler som specifikt erbjuder möjlighet för fysisk aktivitet, rörelse och spring är inte lika vanligt som andra typer av fysiska lärmiljöer. I de flesta fall får personalen boka en idrottssal på skolan eller göra mer rörliga aktiviteter utomhus. I fritidshemmet Hagen finns dock en gemensam lekhall för två avdelningar.

Sammantaget visar dessa olika typer av miljöer att fritidshemmen strävar efter att erbjuda fysiska lärmiljöer med varierande möjligheter till handlingserbjudanden. De fysiska miljöerna, lokalernas utformning och tillgång till lokaler har betydelse för hur fritidshemslärarna kan planera för varaktiga fysiska lärmiljöer, men också för hur de kan erbjuda variation i och mellan lek, lärande och rekreation. Det finns alltså vissa återkommande typer av miljöer som ger en samlad bild av vad fritidshemslärarna betraktar som viktiga miljöer för att skapa denna variation i miljöerna. Samtidigt har ägandeskapet över

rummen en betydelse för lärarnas praktiska möjligheter att bygga upp olika miljöer. I den efterföljande delen beskriver vi hur lärarna i sin planering av lärmiljöerna strävar efter att löpande följa elevernas intressen och behov av olika typer av aktiviteter. Där visar vi att fritidshemslärarna planerar för och därmed uppmuntrar vissa aktiviteter, men att de samtidigt beskriver hur eleverna är del av miljöernas tillblivelse. Analysen visar att de fysiska lärmiljöerna beskrivs som något som skapas i process och samspel och utgår från dessa teman: elever som medskapare av de fysiska lärmiljöers tillblivelse, förändring som möjliggörande av olika handlingserbjudanden samt regler och begränsningar av handlingserbjudanden.

Elever som medskapare av de fysiska lärmiljöernas tillblivelse

Arbetet med de fysiska lärmiljöerna skildras av fritidshemslärarna som en ständigt pågående process där eleverna blir medskapare i miljöernas tillblivelse genom hur de använder och ger dem mening. Det är en process där personalens intentioner, de fysiska förutsättningarna, materialet och, inte minst, eleverna samspelar i skapandet av miljöerna som därmed hela tiden är satta i förändring. I likhet med hur Smith och Barker (2000) beskriver ”place”, blir dessa miljöer flytande och förhandlingsbara. Fritidshemslärarna beskriver hur eleverna visserligen använder miljöerna i linje med personalens intentioner, men att eleverna också finner andra sätt att använda dem på.

I fritidshemmet Berget visar fritidshemsläraren Hans en läshörna i en del av ett större rum. Hörnan är inredd för läsning med sittplatser och böcker. Han beskriver dock hur eleverna inte brukar läsa där, eftersom de blir störda av andra elever och aktiviteter som pågår parallellt i samma del av rummet. Hörnan använder eleverna i stället som en plats för att sitta och ta det lugnt i. Miljöns planerade och uppmuntrade erbjudande om läsning samspelar alltså med såväl rummets sociala och fysiska förutsättningar som elevernas behov när läshörnan används som en plats för vila.

Erbjudanden om vila och rekreation hittar eleverna även i andra miljöer med andra planerade (*promoted*) aktiviteter. På samma fritidshem finns ett mindre rum med dörr som är inrett för att leka kafé med kafédisk och bord med stolar, men kafé-leken har dock ebbat ut. Fritidshemsläraren Hans beskriver hur eleverna numera också finner plats för annan lek eller att prata mer ostört i miljön: ”De går inte bara in här för att leka kafégrejer utan de kan sitta här och ja, men prata och ta det lite lugnt.” I det lilla stängbara rummet möter eleverna alltså andra handlingserbjudanden än de som miljön huvudsakligen var planerad för. De finner en plats att komma undan de övriga aktiviteterna på fritidshemmet och sitta ner och prata ostört. Detta går att relatera till Grewells (2022) studie som visar hur barn tar egna initiativ i miljön för att exempelvis skapa avskildhet.

Lärarna kan därmed planera för specifika handlingserbjudanden samtidigt som de beskriver hur eleverna i mötet med den fysiska miljön även ser andra möjligheter till handling i dessa miljöer. Eleverna tillskriver miljöerna olika mening (jfr Smith & Barker, 2000) efter sina behov och intressen. Även de planerade lärmiljöerna kan alltså öppna upp för varierade aktiviteter i samspelet mellan eleverna och den fysiska miljön.

Miljöerna är på så vis hela tiden i en process av tillblivelse. Denna förändring är också något som fritidshemslärarna själva tar fasta på som ett redskap i arbetet med planering av miljöerna.

Förändring som möjliggörande av nya handlingserbudanden

Under samtalspromenaderna framkommer att även personalens arbete med den fysiska lärmiljön präglas av process och föränderlighet. Det blir tydligt när fritidshemslärarna beskriver att de gör om miljöer när de ser att eleverna inte längre leker i dem på de sätt som de tidigare var planerade för eller när ett visst material inte används. De ger uttryck för en strävan att skapa en stimulerande lekmiljö där eleverna återkommande får möta nya handlingserbudanden.

I fritidshemmet Hagen har personalen tagit fasta på förändringens möjligheter och skapat ett rum för rollek som de kallar Förvandlingsrum. Här utgör förändring grunden för rummets planering och utformning:

Så just nu har vi gjort i ordning så man ska kunna leka lite glasskiosk. När det är sommar. Tanken är då att vi ska kunna ha det i tre veckor ungefär, och sedan gör vi om det, så kanske det är, ja vi har lite olika grejer, det ska bli frisör, veterinär, kanske göra det till ett byggrum eller dinosaurierum. (fritidshemsläraren Felicia)

Fritidshemmet Hagen planerar alltså den fysiska lärmiljön utifrån regelbunden förändring och ”förvandling”. På andra fritidshem beskriver fritidshemslärarna hur de i stället inväntar elevernas minskade intresse för miljöerna, vilket fritidshemsläraren Frida uttrycker så här: ”Men det här kan jag tänka mig att när vi tröttnar på det, kan det bli nåt annat. Så. Men just nu är det det.” Miljöernas utformning är alltså bara tillfällig och kommer att göras om för att möjliggöra nya samspel mellan elev och miljö och därmed nya handlingserbudanden. Förändring framställs som ett viktigt pedagogiskt verktyg för att stimulera till lek och nya aktiviteter samt väcka intresse hos eleverna:

För att som längst ner, då har vi en butik och det är lite dockor och lite serviser och det är lite mat och så där. Och bara om [...] vi tänker om och har flyttat en hylla, då kommer de ju in så där och bara ”Wow” nu är det precis som att vi startar upp leken igen. (fritidshemsläraren Frida)

Fritidshemsläraren Frida beskriver en förändring i miljön som i sig inte är så stor, men som ändå förändrat vad eleverna möter och ser i ett rum. Eleverna får syn på materialet på ett nytt sätt, vilket förändrar samspelet mellan elev och material. Ett material kan därmed bli intressant på ett nytt sätt, vilket i sin tur kan skapa nya förutsättningar för lek.

Ett annat sätt att använda förändring som ett pedagogiskt redskap för nya handlingserbudanden är att flytta ett material till ett nytt sammanhang. Detta beskriver fritidshemsläraren Susanne att de har gjort i fritidshemmet Pärönet:

Sen har vi också valt att flytta in vårt Lego hit in. Vi hade det i ett annat rum före, innan sportlovet. Men det var ingen som byggde med Legot så då kände vi att göra om lite, tyckte att det här hörnet skulle fungera bra. Ljust också och de tycker ju om att vara tillsammans också barnen, även om de tycker om att göra olika saker.

I fritidshemmet Päronet har Legot flyttats in i ett rum där den fysiska miljön och det sociala sammanhanget är annorlunda. Detta bjuder in till lek och användning av ett material som tidigare inte användes när det placerades i en mer fysiskt och socialt inbjudande miljö. Fritidshemsläraren Frida beskriver de pedagogiska möjligheterna med förändring av miljö och belyser hur det kan skapa nya samspel mellan elev och material:

För gör man en förändring då blir barnen så här: ”Åh! Åh vad kul, nu måste jag börja leka med det som vi har.” Så att det kan vara så att det ligger framme men de inte använder det förrän vi visar det på ett annat sätt.

Att visa materialet ”på ett annat sätt” beskrivs här som ett sätt att stimulera elever till användning av ett visst material. Material och miljöer som presenteras i nya sammanhang och sammansättningar kan leda till att eleverna uppmärksammar det material som finns och kan få inspiration till att ta sig an det på nya sätt och i ny lek. Att visa material på nya sätt uppmuntrar till samspel och nya lekar som eleverna inte tidigare sett. I likhet med Frida resonerar fritidshemslärarna på Hagen kring hur material glöms bort när det ligger framme på samma sätt under en längre tid. Genom att ta bort en del material och presentera annat på ett nytt sätt menar de att eleverna lättare kan fokusera i leken och på det de gör just nu: ”Så det blir lite mer utvecklande lek” (fritidshemsläraren Felix). I en mening begränsar alltså personalen mängden handlingserbjudande för att i stället skapa en mer fokuserad och utvecklande lek.

Genom att förändra de fysiska lärmiljöerna skapar personalen nya relationer och nya samspel mellan eleverna och den fysiska miljön. Detta kan stimulera till nya aktiviteter och lekar samt ny användning av material. Förändring av fysiska lärmiljöer framställs som ett pedagogiskt redskap som skapar utrymme för nytt samspel och ny interaktion mellan elev och miljö, det vill säga nya handlingserbjudanden. Detta går också att relatera till fritidshemmets uppdrag enligt läroplanen: att ständigt bidra till att utmana elever och bidra till att de möter nytt lärandehåll (Skolverket, 2022). Att arbeta med förändring av de fysiska lärmiljöerna kan på dessa sätt förstås som en viktig del av fritidshemmets möjligheter att erbjuda en varierad undervisning. Samtidigt riktas elevernas lek mot det som Eriksson Bergström (2013) beskriver som ”fields of promoted actions”, det vill säga aktiviteter som är önskvärda och uppmuntrade. Fritidshemmen omgärdas av normer och regler, vilket också innebär att vissa aktiviteter snarare begränsas än uppmuntras av fritidshemslärarna.

Regler och begränsningar av handlingserbjudanden

Arbetet med att skapa en varierad undervisning omgärdas också av normer och regler (jfr Lager, 2020; Moss & Petrie, 2002) och fritidshemslärarna beskriver praktiker där de

begränsar handlingserbjudandena för eleverna. I fritidshemmen används bland annat utlåningssystem, låsta skåp och skåp med symboler som markerar att eleverna måste be personal om att få använda materialet. Det kan vara skåp med material som av olika anledningar ska hanteras på ett övervakat sätt, såsom finare pärlor, garn eller dyra eller sköra leksaker, där användningen av materialet kommer med ett förtroende. Att som elev behöva be om tillgång till det inlåsta materialet medför en direkt eller indirekt överenskommelse mellan eleven och personalen om att följa regler för hur det ska hanteras: ”Ja, vi har gjort så: ’Vilken färg vill du ha?’ Och då tar man det garnnystanet och lägger tillbaka det. Så att man inte är och river” (fritidshemsläraren Frida). Att behöva be om materialet hindrar elevens spontana användning av det och begränsar samspelet mellan elev, miljö och material det vill säga möjliga handlingserbjudanden.

Fritidshemsläraren Susanne i fritidshemmet Pärönet beskriver att personalen upplever att eleverna sällan ber om materialet i de låsta skåpen. Samtidigt finns en strävan om att eleverna ska vilja använda även det materialet. Inlåsta material förvaras i vissa fall i skåp med glasdörrar genom vilka det är möjligt att se in i skåpen, vilket kan möjliggöra vissa handlingserbjudanden även om eleverna behöver be om tillgång till materialet. Fritidshemmen arbetar också med bilder och text på skåpsdörrar, så att eleverna ska veta vad som finns bakom dörrarna.

I fritidshemmet Sockerkakan förfogar verksamheten inte över några egna lokaler. Detta medför att det mesta av materialet av lokalmässiga skäl måste hållas förvarat i skåp och att personalen får ta fram material för dagen. Fritidshemsläraren Beatrice beskriver hur detta begränsar elevernas inspiration att använda det material som finns:

[...] sen kommer vi plocka fram saker som de kan hålla på med just den dagen. Men det är ju inte tillgängligt så och inget som man ser. Man skulle ju vilja ha allt öppet så att de blir inspirerade till saker.

Här finns hos Beatrice en önskan om att kunna hålla material tillgängliga och synliga för eleverna i syfte att väcka intresse hos dem. Den rumsliga fysiska begränsningen i att inte ha egna lokaler att förfoga över kan därmed anses komma med en begränsning i möjligheten att planera för en variation av handlingserbjudanden. Därmed begränsas också möjligheten att väcka elevernas intressen för olika aktiviteter och spontana användning av material och miljöer.

Fritidshemslärarna i vår studie beskriver också hur de begränsar möjligheten till handlingserbjudanden som strider mot normer om hur eleverna ska röra sig i rummen. Att springa inomhus är ett återkommande exempel på en aktivitet som inte följer normerna och som fritidshemslärare beskriver att de försöker reglera med olika medel. Att möblera om så att eleverna rent praktiskt inte kan springa är ett exempel på en sådan reglering: ”Det var ju som vi sa en matta här innan och det blev mycket spring [...] Då ställde vi det här bordet lite strategiskt för att sänka farten. Och det har ju funkat” (fritidshemsläraren Felix). Miljöerna möbleras alltså om för att begränsa handlingserbjudanden om att springa i lokalerna.

I fritidshemmet Marängen beskrivs ett liknande problem med spingande och hoppande i ett särskilt rum. Där har bland annat ommöblering bidragit till att springandet försvunnit, genom att en soffa som tidigare bjöd in till hoppande har flyttats. Ommöbleringen innebär att eleverna numera är övervakade när de använder soffan och därmed påminns om de regler som gäller för aktivitet och rörelse i den fysiska miljön. Dessutom har pusselsmaterial som bjuder in till stillasittande aktiviteter tillförts i samma rum. Samtidigt som vissa aktiviteter hindras tillförs alltså material som uppmuntrar till andra önskvärda (*promoted*) handlingar (jfr Eriksson Bergström, 2013).

Det här belyser hur fritidshemmet som en institutionell miljö avsedd för barn även präglas av hierarkier mellan elever och vuxna. I linje med hur Moss och Petries (2002) definierar "childrens spaces" ser vi hur fritidshemslärarna beskriver hur de med subtila maktmedel som att ta bort, flytta runt och begränsa eller tillföra material och inredning i miljöerna reglerar och styr elevernas lek och aktiviteter. Vid sidan om arbetet med att skapa en varierad undervisning leder alltså normer och fysiska lokalmässiga förutsättningar också till en reglering av handlingserbjudanden i fritidshemmen där samspelet mellan elev och miljö begränsas.

Avslutande diskussion

Den här studien visar att samspelet mellan fysiska miljöer, material och elever är en viktig del i fritidshemslärares sätt att förhålla sig till uppdraget att skapa en varierad, stimulerande och intresseväckande miljö i fritidshemmet. Det mångfacetterade uppdraget om att skapa utrymme för såväl rekreation, lärande och lek som inspiration och nya upptäckter (Skolverket, 2022) innebär ett aktivt förhållningssätt till arbetet med de fysiska lärmiljöerna. I uppdraget förhåller sig fritidshemslärarna i vår studie till elevernas intressen och behov, de fysiska lokalmässiga förutsättningarna och de normer som de av olika anledningar strävar efter att upprätthålla för att skapa ordning i fritidshemmets vardag.

I studien har vi intresserat oss dels för vilken typ av fysiska lärmiljöer som eleverna i de deltagande fritidshemmen har tillgång till, dels för hur fritidshemslärarna beskriver sitt arbete med de olika miljöerna. Merparten av fritidshemmen har tillgång till flera egna lokaler som de på olika sätt kan anpassa till de behov som finns för att möta de olika krav som ställs på fritidshemsverksamheten. Analysen visar att fritidshemmen förutom de egna lokalerna också har tillgång till delade lokaler med skolan och oplanerade lokaler som exempelvis kapprum.

De olika typer av fysiska lärmiljöer som fritidshemslärarna visar erbjuder sammantaget en variation då lokalerna bjuder in till vila, rörelse, lek och skapande. Även om urvalet till studien är begränsat, kan vi se att det finns en uppsättning föreställningar om vilken form av verksamhet och undervisning som bör ske i fritidshemmet. Utifrån föreställningar om vilka lärandemiljöer som behövs möjliggörs olika handlingserbjudanden. Den institutionella praktiken signalerar till både elever och personal vad som är möjligt att göra i fritidshemmet, vilket indirekt skapar en norm kring vad fritidshemsverksamhet är.

Fritidshemmets olika lokalmässiga villkor är något som under de senaste decennierna har varit föremål för debatt. De nyligen presenterade statliga utredningarna (SOU 2020:34; SOU 2022:61) lyfter fram och beskriver att de stora skillnaderna utgör hinder för vissa fritidshem att genomföra en kvalitativ undervisning. I samtalen framkommer att fritidshemslärarnas arbete med lokalerna präglas av en hög grad av flexibilitet genom att de förändrar, anpassar sig och möter elevgruppens behov.

Att fritidshemslärarna beskriver hur eleverna använder de planerade miljöerna för andra syften än de tänkta visar att eleverna finner olika handlingserbjudanden och därmed bidrar till ett ständigt pågående skapande av den fysiska lärmiljön. Smith och Barker (2000) menar att miljöer (*place*) alltid är just föränderliga och under förhandling genom att elever tillskriver platser olika mening och använder dem på olika sätt. De fysiska lärmiljöerna kan utifrån fritidshemslärarnas berättelser i den här studien, liksom tidigare forskning till viss del också har belyst, därmed förstås som skapade i en ständigt pågående process. Denna process sker i samspel mellan fritidshemmets uppdrag, personalens arbete och intentioner, elevernas intresse och behov, rumsliga, fysiska och sociala förutsättningar och tillgång till material. När elever upptäcker och agerar i relation till handlingserbjudanden kan detta alltså ses som elevers bidrag till förändring av miljöerna. I relation till fritidshemmets uppdrag framstår arbetet med att på ett aktivt och medvetet sätt skapa kontinuerlig förändring i de fysiska lärmiljöerna som centralt. Därigenom bemöts också elevernas intressen. Att arbeta med förändring ligger på så vis i linje med fritidshemmets uppdrag att både utgå från elevers intressen och utmana till nya upptäckter (Skolverket, 2022).

Samtidigt beskriver fritidshemslärarna begränsningar i möjligheterna att vara flexibla och skapa förutsättningar för varierade handlingserbjudanden. Resultatet visar att i de fritidshem som helt eller delvis saknar egna lokaler finns en svårighet att ta fasta på förändringen som ett pedagogiskt verktyg och skapa möjligheter för eleverna att upptäcka nya handlingserbjudanden. Lärare på fritidshem utan egna lokaler ger uttryck för hierarkier i relation till skolans verksamhet, där fritidshemsverksamheten behöver anpassa sig efter skolans behov och önskemål. Detta belyser att även fritidshemslärarna i olika grad måste förhålla sig till normer och regler som präglar institutionella miljöer (jfr Lager, 2020).

I likhet med vad Haglunds (2016) och Kane och Petries (2014) studier visat styrs delade lokaler även i vår studie av skolans behov av lokalerna. Egna lokaler framstår därför, likt Lagers (2020) resonemang, som en viktig förutsättning för att bedriva en fritidshemsverksamhet som utgår från elevers intressen, erbjuder variation och ger möjlighet för elever att både vara aktiva och få vila. Egna lokaler blir också en förutsättning för att kunna arbeta i längre sammanhang, exempelvis med skapande arbete (jfr Lager, 2020).

Eriksson Bergström (2013) visar i sin avhandling om förskolan att barnen i hennes studie ofta lekte i linje med de handlingserbjudanden som pedagogerna hade planerat för. I vår studie beskriver fritidshemslärarna att eleverna efter ett tag tröttnar på de planerade fysiska lärmiljöerna, men att eleverna också ser helt andra handlingserbjudanden i dessa miljöer. Ibland ligger elevernas aktiviteter inom ramen för de normer som gäller i fritidshemmen, som "free actions" eller "promoted actions" (Eriksson Bergström, 2013). I andra

fall behöver fritidshemslärarna begränsa de handlingserbjudanden som uppstår i mötet mellan material, miljö och elever. Eleverna tillåts med andra ord inte alltid agera efter de handlingserbjudanden som de ser i miljön. Detta belyser hur fritidshemmet som en institutionell miljö samtidigt präglas av normer och maktrelationer där personalen reglerar och begränsar möjliga samspel mellan fysisk miljö och elev (jfr Lager, 2020; Moss & Petrie, 2002). Att låsa in material är ett sätt att styra elevers användning av materialet. I det fritidshem som inte har tillgång till egna lokaler blir materialet än mindre tillgängligt. Det beror i första hand inte på regler för hur eleverna får hantera materialet, utan på att det inte finns lokalmässiga möjligheter att låta materialet bjuda in till aktiviteter. Detta visar i likhet med Kane och Petrie (2014) att de fysiska förutsättningarna kan begränsa möjligheterna att utveckla en miljö för varierade möjligheter till handlingserbjudanden. De fysiska förutsättningarna bidrar alltså till skapandet av normer och regler för hur elever kan använda miljöer och material (Grewell, 2022). Detta kan innebära att fritidshem utan möjlighet att förfoga över egna lokaler tvingas till begränsningar av elevers samspel med de fysiska lärmiljöerna, vilket kan begränsa möjligheterna att arbeta med variation och väcka elevers intresse.

Referenser

- Ackesjö, H. & Haglund, B. (2021). Fritidspedagogisk undervisning: En fråga om intentionalitet, situationsstyrning och inbäddning. *Utbildning & Lärande*, 15(1), 69–87. <http://dx.doi.org/10.58714/ul.v15i1.11230>
- Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Myndigheten för skolutveckling.
- Boström, L. & Augustsson, G. (2016). Learning environments in Swedish leisure-time centres: (In)equality, “schooling”, and lack of independence. *International Journal for Research on Extended Education*, 4(1), 125–145. <https://doi.org/10.3224/ijree.v4i1.24779>
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Eriksson Bergström, S. (2013). *Rum, barn och pedagoger: Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.
- Grewell, C. (2022). Hur är elever delaktiga i, och har inflytande på, fritidshemmets fysiska lärmiljö? I H. Elvstrand & L. Lago (Red.), *Barn i fritidshem* (s. 61–75). Liber.
- Grewell, C. & Boström, L. (2020). Fritidshemmets lokaler och materiella resurser i relation till verksamhetens kvalitet. I SOU 2020:34 *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg* (s. 493–516).
- Haglund, B. (2016). Fritidshemmets vardagspraktik i ett nytt diskursivt landskap. *Educare – Vetenskapliga Skrifter*, 2016(1), 64–85.
- Haudrup Christensen, P. (2004). Children’s participation in ethnographic research. Issues of power and representation. *Children and Society*, 18(2), 165–176. <https://doi.org/10.1002/chi.823>
- Kane, E. & Petrie, P. (2014). Becoming a player in school-age childcare. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 5(1), 18–31. <https://doi.org/10.7577/term.947>

- Kinney, P. (2017). Walking interviews: Reforming qualitative health research data collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 19. <https://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU67.pdf>
- Klerfelt, A., & Haglund, B. (2014). Walk-and-talk conversations: A way to elicit children's perspectives and prominent discourses in school-age educare. *International Journal for Research on Extended Education*, 2014(2), 119–134. <https://doi.org/10.3224/ijree.v2i2.19550>
- Lager, K. (2016). "Learning to play with new friends": Systematic quality development work in a leisure-time centre. *Early Child Development and Care*, 186(2), 307–323. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1030634>
- Lager, K. (2020). Possibilities and impossibilities for everyday life: Institutional spaces in school-age educare. *International Journal for Research on Extended Education*, 8(1), 22–35. <https://doi.org/10.3224/ijree.v8i1.03>
- Lundström, M. & Beckman A. (2022). "Varför gör dom ens så här när dom bygger en skola?" Elevers erfarenheter av fritidshemmets mellanrumsmiljöer. I H. Elvstrand & L. Lago (Red.), *Barn i fritidshem* (s. 45–60). Liber.
- Moss, P. & Petrie, P. (2002). *From children's services to children's spaces: Public policy, children and childhood*. Routledge Falmer.
- Närvänen A.-L. & Elvstrand, H. (2014). På väg att (om)skapa fritidshemskulturer: Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete. *Barn*, 32(3), 9–25. <https://doi.org/10.5324/barn.v33i3.3498>
- Perselli, A., Augustsson, G. & Boström, L. (2016). A web survey on learning environments and staff in Swedish leisure-time centres as a starting point for a Nordic research network and international cooperation. *International Journal for Research on Extended Education*, 4(1), 147–152. <https://doi.org/10.3224/ijree.v4i1.24780>
- Pranka, M. (2020). The walk-and-talk methodology – researching place and people. *SHS Web of Conferences*, 85, Art. 03007. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20208503007>
- Skolforskningsinstitutet. (2021). *Meningsfull fritid, utveckling och lärande i fritidshem*. <https://www.skolfi.se/forskningssammanstallningar/systematiska-forskningssammanstallningar/meningsfull-fritid-utveckling-och-larande-i-fritidshem/>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Smith, F. & Barker, J. (2000). Contested spaces. Children's experiences of out of school care in England and Wales. *Childhood*, 7(3), 315–333. <https://doi.org/10.1177/0907568200007003005>
- SOU 2020:34. *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/06/sou-202034/>
- SOU 2022:61. *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2022/11/sou-202261/>

Författarpresentationer

Sofia Littmarck är filosofie doktor i Tema barn och universitetslektor vid Linköpings universitet. Hennes forskningsintressen rör barn och barndom i samtida och historiska perspektiv. Hon är intresserad av barns plats i familjen och i olika välfärdsinstitutioner såsom fritidshem och förskola, med fokus på förutsättningar för lek, lärande och utveckling i dessa institutioner.

Magnus Jansson är universitetsadjunkt vid Linköpings universitet. I sin licentiatavhandling studerade han fritidshemmets möte med teknikundervisning. Han är speciellt intresserad av fritidshemmet som utbildningspraktik och hur olika faktorer, som exempelvis fysisk lärmiljö, skapar förutsättningar för lärande, fritid och kulturskapande i fritidshemmet.

Mats Bevemyr är universitetsadjunkt vid Linköpings universitet. I sin licentiatavhandling intresserade han sig för förskolebarns möte med matematik och hur det kan relateras till lek. Han är vidare intresserad av informella lärandesituationer och fysisk lärmiljö i fritidshem.

Helene Elvstrand är biträdande professor vid Linköpings universitet. Hennes forskningsintressen rör frågor relaterade till barns rättigheter och delaktighet. Hon är också intresserad av fritidshemmet som pedagogisk praktik och hur elevers perspektiv i fritidshemmet kan bidra till att utveckla fritidshemmets undervisning.