



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Att skapa en plats för återhämtning

- En kvalitativ studie om vila och rekreation i fritidshemmet

Namn: Olof Öhrn och Linnéa Berntsson  
Program: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LRXA2G Y  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2022  
Handledare: Thorbjörn Johansson  
Examinator: Johan Söderman

---

Nyckelord: vila, rekreation, fritidshem, styrning, planering, barns behov

## Abstract

Examensarbetets syfte är att undersöka hur man arbetar för att erbjuda vila och rekreation i fritidshemmet. För att ta reda på det har vi studerat hur arbetet ser ut i planeringsfasen, i utformningen av verksamheten och i arbetet med eleverna. Vi har utgått från en kvalitativ metod i form av intervjuer med lärare i fritidshem. För vår analys har vi utgått från sociokulturell teori kring lärande samt använt oss av begrepp kring språk, kommunikation, miljö och relationer för att förstå och tolka vårt material. Centralt för vår studie har varit komplexiteten i att se varje elev och deras behov, arbeta situationsbaserat och se språk och kommunikation som verktyg för att skapa en lärmiljö som inkluderar alla elever. Genom aspekter av undervisningens intersubjektiva handling har vi tittat närmare på fritidshemmets kontext och den lärmiljö som utformas där.

Vårt resultat visar att lärarna har en grundförståelse för begreppen och vad uppdraget med att erbjuda eleverna vila och rekreation innebär, men att det är mer komplext att applicera det i fritidshemmets kontext. Vidare visar studien att lärarna anser att samtalet kring vila och rekreation glöms bort i planeringen eller andra kollegiala möten, vilket kan bidra till att det blir svårt med en medveten uppföljning. Lärarna har olika strategier för att se och lyfta elevers behov, men ramfaktorer och förutsättningar gör att det är svårt att tillgodose. Överlag har vi sett att vila och rekreation får en liten plats i fritidshemmen. Anledningen till detta tror vi beror på flera faktorer som brist på språk, stora elevgrupper, brist på rum och ett mer "skolifierat" arbetssätt. Vi tror att medvetenheten om vila och rekreation behöver bli större på fritidshemmen.

## **Förord**

Vi vill rikta ett stort tack till de pedagoger som har valt att delta i vår studie och som har bidragit till en bredare förståelse om hur det är att arbeta med barns behov av vila och rekreation i en fritidshemkontext!

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Syfte och frågeställningar .....	1
<b>2</b>	<b>Bakgrund och tidigare forskning.....</b>	<b>2</b>
2.1	Begreppen vila och rekreation .....	2
2.1.1	Vila .....	2
2.1.2	Rekreation .....	2
2.2	Styrningssystem och planering i fritidshemmet .....	2
2.2.1	Policydokument .....	3
2.3	Barns behov av vila och rekreation.....	4
<b>3</b>	<b>Teoretiskt ramverk .....</b>	<b>5</b>
3.1	Sociokulturellt perspektiv på lärande .....	5
3.1.1	Mediering.....	6
3.1.2	Artefakter .....	6
3.1.3	Språkets betydelse .....	6
3.1.4	Appropriering .....	7
3.1.5	Scaffolding.....	7
3.1.6	Lärandets situerade natur .....	7
3.2	Undervisningens intersubjektiva handling .....	8
3.2.1	Det intersubjektiva rummet .....	8
<b>4</b>	<b>Metod.....</b>	<b>9</b>
4.1	Val av metod.....	9
4.1.1	Intervjuer.....	9
4.2	Urval .....	9
4.3	Tillvägagångssätt .....	10
4.4	Empiriskt material .....	10
4.5	Analys och data.....	11
4.6	Etiska överväganden .....	11
4.7	Metoddiskussion .....	11
<b>5</b>	<b>Resultat och analys.....</b>	<b>13</b>
5.1	Förståelse av begreppen vila och rekreation.....	13
5.1.1	Syn på begreppen vila och rekreation.....	13
5.1.2	Syn på elevers behov av vila och rekreation .....	14

5.2	Planering och utformning för vila och rekreation.....	14
5.2.1	Planeringsfasen.....	14
5.2.2	Det kollegiala samtalet.....	16
5.2.3	Utformning av fritidshemmets verksamhet .....	17
5.3	Att ta reda på och se elevernas behov.....	18
5.3.1	Att se och kommunicera med eleverna .....	18
5.3.2	Att inkludera alla elever.....	21
<b>6</b>	<b>Avslutande diskussion.....</b>	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>Förslag på vidare forskning .....</b>	<b>28</b>

**Referenslista**

**Bilagor**

# 1 Inledning

Genom flera års erfarenhet av arbete inom fritidshem upplever vi att aktiviteter, både styrda och informella, som syftar till rekreation och vila sällan planeras och dokumenteras. Vi upplever också att det sällan kartläggs *när* och *hur* eleverna behöver vila och rekreation. Kanske är det något som förväntas uppstå mellan aktiviteter eller i slutet av dagen. Ofta finns det fysiska miljöer i fritidshemmet som är anpassade för återhämtning, men sällan en tydlig planering för hur dessa ska nyttjas. Undervisningen i fritidshemmet är grupporienterat samtidigt som man ska utgå från elevernas behov, intressen och initiativ (Skolverket, 2022). Att tillgodose och utgå från barns individuella behov och intresse är centralt för fritidshemmets uppdrag, men av erfarenhet har vi sett att det kan vara en komplex uppgift. I läroplanen står det bland annat att fritidshemmet ska (...) *ta hänsyn till personliga behov av balans mellan aktivitet och vila* (Skolverket, 2022, s. 26). Vi tror att det kan finnas svårigheter att tillgodose alla individers olika behov i en verksamhet som samtidigt ska utgå från ett grupporienterat lärande där elevgrupperna ofta är stora.

Jensen (2011) beskriver att det kan vara svårt för barn att bli lugna och få kontakt med sin inre styrka och omdömesförmåga, som är några av de verktyg som barn behöver för att kunna hantera de krav som ställs. Vidare beskriver hon att barn har en jäktig vardag med många krav och mycket stimuli, mycket förändringar som de ska förhålla sig till samt olika sociala relationer att upprätthålla. För elever som går både i skolan och på fritidshemmet är det långa dagar fulla med lärande, intryck och socialt samspel. Det kräver att man som pedagog kan bemöta detta och skapa en miljö där barn samtidigt kan lära och utvecklas. I läroplanen står det att;

*Undervisningen i fritidshemmet ska komplettera förskoleklassen och skolan även genom att erbjuda eleverna rekreation och vila för hälsa och välbefinnande.* (Skolverket, 2022, s. 25).

Vi tror att fritidshemmets kontext kan vara en bra arena för vila och rekreation, men att det kan vara svårt att implementera i verksamheten. Verksamheten grundar sig på ett situationsstyrt och upplevelsebaserat förhållningssätt som ska utgå från elevernas behov och intressen (Skolverket, 2022). Det skapar stor frihet och fler möjligheter att anpassa utformningen efter eleverna, men gör samtidigt att uppgiften med att nå elevernas enskilda behov blir komplex. Vi vill därför undersöka hur det ser ut i realiteten och vilka faktorer det är som kan spela in när man planerar och utformar verksamheten i förhållande till vila och rekreation.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur lärare i fritidshem resonerar kring uppdraget att erbjuda eleverna vila och rekreation.

- Hur talar lärare i fritidshem kring begreppen vila och rekreation i en fritidshemskontext?
- Hur resonerar lärare i fritidshem kring planering och utformning av verksamheten utifrån vila och rekreation?
- Hur beskriver lärare i fritidshem hur de arbetar för att ta reda på, och tillgodose, elevernas behov av vila och rekreation?

## 2 Bakgrund och tidigare forskning

I vår undersökning har vi kunnat se ett visst forskningsgap gällande vila och rekreation i pedagogiska sammanhang. Det finns mycket forskning kopplat till barn i förskolan, men där fokus ligger på begreppet *vila* som då snarare kopplas till sömn. Vad vi har kunnat se finns det ingen direkt forskning i hur man arbetar med vila och rekreation i fritidshemmen.

I den här delen kommer vi inledningsvis presentera definitionen av begreppen *vila* och *rekreation*. I den andra delen beskriver vi det som är av relevans för vår studie gällande planering och styrning som kan påverka arbetet med vila och rekreation. Vidare kommer vi redogöra för vad som sägs om vila och rekreation och uppdraget kring att möta elevernas behov utifrån styrdokumentet. Avslutningsvis beskrivs barns behov av vila och rekreation utifrån olika faktorer.

### 2.1 Begreppen vila och rekreation

Då dessa begrepp är centrala utgångspunkter för vårt arbete kommer vi nedan redogöra för begreppens definitioner.

#### 2.1.1 Vila

Enligt Nationalencyklopedin (2022) handlar begreppet *vila* om att återsamla krafter i ett avslappnande eller överksamt tillstånd. Vila kan innebära stilla aktivitet eller sömn.

#### 2.1.2 Rekreation

(...) *utvidgat avkopplande aktivitet som främjar återhämtande av krafter* (Nationalencyklopedin, 2022). Det handlar främst om återhämtning, och då i samband med stressiga perioder. Målet är då att kunna ladda upp energin för att kunna återgå till ursprungsnivå. Enligt Stressforskningsinstitutet (u.å) innebär det att hitta en balans för att kroppens system ska hålla på sikt. Det kan handla om aktiviteter av olika slag som hjälper personen att återhämta krafter och som skiljer sig från den aktivitet som ställer krav och tar energi. Detta kan se olika ut för olika personer. Behovet av återhämtning bestäms till stor del av den belastning som man är utsatt för (ibid).

### 2.2 Styrningssystem och planering i fritidshemmet

Numera är fritidshemmet integrerat med skolans läroplan, vilket inneburit en viss förändring av uppdraget med större krav på dokumentation och systematisk planering som följd. Fritidshemmet, precis som skolan, har blivit mer mål- och resultatstyrt (Haglund, 2020). Pihlgren (2017a, s.121) beskriver att fritidshemmet av tradition har handlat om ett situationsstyrt lärande genom att skapa miljöer, planera för aktiviteter och planera för material. Som följd av den målstyrda planeringen menar hon att det finns en risk att man tar sig an ett mer "skolifierat" och resultatstyrt förhållningssätt i planeringen och att det i sin tur kan leda till att de informella lärandesituationerna, som är en grundläggande del i fritidshemmets didaktik, blir osynliggjorda eller utelämnas i planeringsfasen. Detta är något som även bekräftas av Haglunds (2020) resonemang, där han menar att en ny yrkesroll växt fram sedan fritidshemmets inträde i skolan och förändringen av lärarutbildningen. Han problematiserar här vad det inneburit att gå från *fritidspedagog* till *lärare i fritidshem* och

vilka förändringar i uppdraget det har fört med sig när fritidshemmet börjat närma sig skolan. Han menar att ökade dokumentationskrav i kombination med att förutsättningarna för att bedriva verksamheten har förändrats avsevärt på olika sätt, vilket kan innebära en försvagning av fritidshemsverksamheten då uppdraget blivit mer omfattande, splittrat och tagit fokus från verksamhetens huvudsyfte.

Pihlgren (2017a, s.121) menar att det inte alltid går att planera tydliga och definierade kunskapsmål i förväg när det gäller fritidshemmet, och att man snarare borde ta fasta på det gemensamma och utforskande lärandet. Samtidigt resonerar Pihlgren (2017b, s.75) kring planering av vila och rekreation och menar att målformuleringar är centrala för att genomföra ett medvetet och systematiskt kvalitetsarbete kring detta i fritidshemmet. Hon slår fast att det är viktigt att planera för vila och rekreation, trots att eleverna själva upplever det mer som fri tid än planerad aktivitet. Det handlar alltså om att medvetet planera för en lärmiljö som kan bidra till vila och rekreation i fritidshemmets kontext. För att skapa en god kvalitativ verksamhet, samt säkerställa att kopplingen till läroplanen och fritidshemmets uppdrag följs, krävs det ett kontinuerligt och medvetet arbete. För att undvika att personal gör antaganden kring att elevernas behov tillgodoses krävs ett systematiskt kvalitetsarbete gällande alla delar i uppdraget (Pihlgren, 2017a). Dahl (2020, s. 210) tar upp att tidigare forskning av Gannerud (2003) har pekat på en frånvaro av yrkesspråk hos lärare kring socio-emotionella dimensioner och relationer. Hon lyfter också att yrkesspråket kan fungera som en hjälp (...) *att strukturera den samlade kunskapen som finns inom ett yrkesutövande*. Hon menar att språket bidrar med att stödja personalen att se samband och förstå olika situationer. Hon understryker dock att det då inte måste handla om ett avancerat och akademiskt språk, men trycker på det gemensamma språket som ett verktyg till gemensam förståelse. I fritidshemmets allmänna råd (2014) står det:

*Elevernas behov kan skifta över tid och därför är det värdefullt för personalen att känna till var eleverna befinner sig i sin utveckling och vad de är intresserade av. Den vetskapen utgör, tillsammans med målen och riktlinjerna i läroplanen, ett underlag för personalens planering av verksamheten. Personalen kan informera sig om elevernas behov och intressen på flera sätt, till exempel genom informella och formella samtal med eleverna, i samband med demokratiska forum och vid observationer av eleven och elevgruppen. (Skolverket, 2014, s.33)*

## 2.2.1 Policydokument

För att tydliggöra hur fritidshemmets uppdrag kring att erbjuda vila och rekreation ser ut redogör vi här kortfattat för de mål och riktlinjer som finns i de policydokument som skolan styrs av. I Barnkonventionen, artikel 31, står det:

*Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till vila och fritid, till lek och rekreation anpassad efter barnets ålder och rätt att fritt delta i del kulturella och konstnärliga livet (UNICEF Sverige, 2018).*

I Skollagens kapitel om Fritidshemmet står det även att utbildningens syfte är att:

*Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. Fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap. (SFS 2010:800)*

I fritidshemmets syftesformulering står det bland annat att:

*Undervisningen i fritidshemmet ska komplettera förskoleklassen och skolan även genom att erbjuda eleverna rekreation och vila för hälsa och välbefinnande. (Skolverket, 2022, s. 22).*

Och i det centrala innehållet:

*Ord och begrepp som uttrycker behov, känslor, kunskaper och åsikter. Hur ord och yttranden kan uppfattas av och påverka en själv och andra. (Skolverket, 2022, s. 27)*

*Barnets rättigheter i enlighet med konventionen om barnets rättigheter (Barnkonventionen). (Skolverket, 2022, s. 28)*

*Livsstilens betydelse för hälsan, till exempel hur kost, sömn och balansen mellan fysisk aktivitet och vila påverkar det psykiska och fysiska välbefinnandet. (Skolverket, 2022, s. 28)*

## 2.3 Barns behov av vila och rekreation

I en studie, som gjorts av Warghoff m.fl. (2020), kunde man se att barn ger uttryck för stress kopplat till olika faktorer, där bland annat identitetsskapande processer och sociala sammanhang lyfts som krävande och viktiga för dem. Stress är alltså något som omger våra elever och om den blir långvarig blir det svårt för dem att fokusera och tänka klart (Jensen, 2011). För att motverka stress behöver kroppen återhämtning och vila (1177 Vårdguiden, 2022). Enligt Asp (2002) är vila något människan behöver *lära sig*. För att kunna lära sig krävs det en kunskap om *vad* vila innebär och *hur* man gör det. Att lära sig och få rätt verktyg för vila är något som Jensen (2011) framhäver som viktigt. Hon menar att ett bra pedagogiskt ledarskap bör skapa en lär- och utvecklingsmiljö där barn lär sig att behålla koncentrationen och att man måste förhålla sig till *hela* barnet, utifrån dagsform, hens livserfarenheter och hens relationer (s. 95). Här blir även samverkan mellan skolans verksamheter viktig. Brist på vila för barn kan leda till oåterkalleliga konsekvenser för deras fysiska och psykiska utveckling. Utan tillräcklig vila förlorar barn energi, motivation samt fysisk och psykisk förmåga för att lära sig på ett meningsfullt sätt (Barnrättskommittén, 2013).

Något som också bygger ut komplexiteten i verksamheten är att det ofta går flera elever på fritidshemmet med skilda förutsättningar, bland annat de som har brister inom exekutiva funktioner som aktivitetsreglering, planering och flexibilitet. De exekutiva funktionerna påverkas av barnets energinivå. Om eleven är trött efter en ansträngande dag i skolan kan svårigheter uppstå på fritidshemmet (Jahn m fl., 2020).

### 3 Teoretiskt ramverk

I den här delen kommer vi presentera det teoretiska ramverket vi utgår från i den här studien. Vi har valt att utgå från det sociokulturella perspektivet på lärande, då det har legat till grund för de senaste läroplanerna i svensk skola (Andréasson & Allard, 2015, s. 54) och att det är ett perspektiv som kommer att hjälpa oss att förstå läroprocesserna i fritidshemmet.

Karakteristiskt för fritidshemmet lärmiljö är att det är grupporienterat och inriktat på socialt samspel (Holmberg, 2020, s. 63). Hur människan lär och utvecklas genom kollektivt samspel är något det *sociokulturella perspektivet på lärande* tar avstamp från (Säljö, 2014). Genom begrepp knutet till denna teori, som *mediering* och *artefakter*, vill vi få hjälp att förstå hur eleverna förstår och tar till sig fritidshemmets miljö och lärandet däri. Genom den sociokulturella förståelsen på *språket* vill vi se hur begreppsförståelsen och kommunikationen mellan lärare och elever påverkar hur eleverna kan ta till sig vila och rekreation.

*Appropriering* och *scaffolding* är begrepp som kan hjälpa oss att analysera hur eleverna tar till sig ny kunskap och hur lärarna kan stötta i detta. Fritidshemmet förväntas erbjuda eleverna en lärmiljö som integrerar omsorg och lärande, med ett situationsstyrt arbetssätt (Holmberg, 2020, s. 63). Med anledning av detta vill vi utifrån lärandets situerade natur undersöka hur man i fritidshemmen utformar verksamheten för att främja vila och rekreation. I vårt teoretiska ramverk tar vi också hjälp av resonemang kring *undervisningens intersubjektiva handlingar* och Hundeides (2003) tankar om *det intersubjektiva rummet* för att tolka och förstå utformningen av fritidshemmets kontext och den fysiska och sociala miljö den bygger på.

Genom detta teoretiska ramverk kommer vi att tolka och diskutera vårt material. Inledningsvis kommer vi beskriva vald teori för att därefter definiera de begrepp och perspektiv som vi tar hjälp av från denna.

#### 3.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande

En av människans mest utmärkande drag är att hon är lärlärd (Säljö, 2014, s. 13). Det finns otaliga texter och teorier som behandlar frågan om hur människor lär och utvecklar kompetenser och färdigheter. Ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling förstås mänskligt lärande utifrån ett kommunikativt och sociohistoriskt perspektiv (ibid). Människan är en biologisk varelse med begränsade fysiska och mentala resurser. Som art har vi inte utvecklats särskilt mycket senaste årtusendena. Samtidigt har vi helt andra fysiska och mentala färdigheter samt kunskaper jämfört med våra förfäder. Förmågan hur vi människor lär är inte bunden till oss som biologiska varelser. Med hjälp av materiella resurser och sociala sammanhang kan vi tänka och lära på fler sätt. Det är också påverkat av hur omgivningen ser ut, vilka resurser vi har och vilken kravställning som finns (Säljö, 2014). Säljö (2015) beskriver lärande i ett sociokulturellt perspektiv som ett *kollektivt minne* där kommunikation och erfarenheter människor emellan hjälper till att bygga upp gemensamma resurser, som vi kan förhålla oss till för att utveckla och dela ny kunskap. Ett angreppssätt som Dysthe (2003) använder sig av kring detta lyder så här:

*(...) lärande har med relationer att göra; lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande*

*aspekt på varje lärmiljö; lärandet är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har att göra med omgivningen i vid mening (s.31)*

Lev Vygotskij (1896–1934) anses vara stor del som en av den sociokulturella traditionens bakgrund (Säljö, 2014). Vygotskij levde inte så länge och blev bara 38 år, men trots detta har han haft stor inverkan på den sociokulturella inlärningsteorin. Han levde och verkade i Ryssland under samma period som Sovjetunionen byggdes upp; ett samhälle som skulle bygga på socialism och kommunismens ideologier. Samhället var under stor förändring och med den samtiden som grund verkade och intresserade sig Vygotskij för utbildningens och lärandets utformning. Det var dock inte förrän på 1980-talet som hans tankar och hans arbete nådde västvärlden och han kom efter det att betraktas som en av de mest betydelsefulla utvecklingspsykologerna (Säljö, 2015).

Säljö (2015, s. 91) beskriver Vygotskijs utgångspunkt och att det handlar om att se människan som en biologisk, social, kulturell och historisk varelse och att se hur dessa samverkar som en helhet och i sin tur påverkar lärande och utveckling. Han menar att det är här utmaningen ligger. För att förstå lärande måste vi alltså förstå rollen denna samverkan har. Vygotskij menade också att barns utveckling kommer att bestämmas av sociokulturella omständigheter när språket utvecklas, vilket också gör att lärande och utveckling kommer se olika ut för olika personer beroende på vilken kulturell och historisk kontext de tillhör.

### **3.1.1 Mediering**

Ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och som kommer från Vygotskij är *mediering*. Mediering kan ses som en förmedling som används i lärprocesser och avser att ge stöd och hjälp antingen genom personer och kommunikation, eller genom verktyg i vid mening. Dysthe (2003) menar att denna kombination mellan personer och verktyg av olika slag ger möjlighet för nya och utvecklade kognitiva och praktiska kunskaper.

### **3.1.2 Artefakter**

De verktyg människan använder för att förstå och agera i omvärlden kallade Vygotskij även för *artefakter*. Dysthe (2003) beskriver artefakter som intellektuella och praktiska resurser. Redskap och verktyg används för att kunna förstå vår omvärld, skapa mening och handla i den. Mediering och artefakter står därmed i nära anslutning till varandra. Redskapen (både fysiska och psykologiska) bär med sig insikter och erfarenheter från tidigare generationer som innebär att vi kan dra nytta av dessa när vi använder dem. Resurserna förs därmed vidare och ärvs genom kommunikation. Artefakterna medierar i sin tur lärande på olika sätt (Dysthe, 2003, s. 45-46). Ur ett sociokulturellt inlärningsperspektiv ligger fokus ofta på det komplexa samspelet mellan artefakten och den lärande. Säljö (2015) talar bland annat om fysiska redskap som *medierande resurser* och beskriver det som att kunskaper och förmågor utvecklas i interaktion med dessa verktyg genom praktiska handlingar.

### **3.1.3 Språkets betydelse**

Vygotskij myntade begreppet *psykologiska redskap* och ett exempel på psykologiska redskap är *språket*. Dysthe (2003, s. 46) refererar till Säljö (2000, s. 22) som även kallar dessa för *intellektuella, språkliga* eller *psykologiska* redskap. Han menar att alla är exempel på kommunikativa redskap som kodats i språk och sedan förts vidare genom kommunikation. Dysthe (2003) slår fast att det viktigaste *medierande redskapet* för oss människor utifrån den sociokulturella inlärningsteorin är just språket. Säljö (2014) skiljer på *språk* och

*kommunikation*, där *språk* är ett system som utgör en viktig komponent för att kommunicera och *kommunikation* beskrivs som en mänsklig verksamhet och aktivitet. Genom att lära sig kommunicera blir man en sociokulturell varelse. Man ser inte språket som en neutral avbildning av erfarenheter och verkligheten, i stället innebär varje språklig framställning att man placerar sig i en kulturell och historisk kontext (Dysthe, 2003). Inom det sociokulturella perspektivet lägger man stor vikt vid språkets läropotential, inte minst inom skolan, och man ser hur de kommunikativa processerna är en förutsättning för människors lärande och utveckling (ibid).

### 3.1.4 Appropriering

Säljö (2015) menar att *appropriering* är en grundläggande metafor för den sociokulturella traditionen. Med *appropriering* menas att ta till sig, låna in eller ta över kunskap från mer kompetenta personer och göra till sitt. För att kunskaper och erfarenheter ska göras tillgängliga för andra att ta del av krävs det att de görs synliga mellan människor i kommunikationen. I interaktion med språkliga uttryck och beteenden kan man successivt lära sig att känna igen ny kunskap för att så småningom kunna ta över den, knyta till tidigare kunskap och få användning för den själv (s. 95). Säljö (2015) menar att genom att vi lär oss att tala om olika företeelser, så som att valen är ett däggdjur, eller använda oss av begrepp som plus och minus så kan man också med tiden utveckla förmågan att tänka med och genom dessa språkliga redskap, något som han kallar för individers ”mentala verktygslåda”.

### 3.1.5 Scaffolding

Scaffolding åsyftar det stöd mer kompetenta personer kan ge individer för att kunna appropriera kunskaper, färdigheter och insikter i samverkan med sociala aktiviteter (Säljö, 2014). För att betrakta dynamiken där människor lär och utvecklas på detta sätt använde Vygotskij begreppet *närmaste utvecklingszonen*. Det kan förstås som avståndet mellan vad individen själv kan prestera utan stöd och vad den kan prestera med hjälp av vuxen stöttning, som förälder eller lärare, eller med hjälp av mer kompetenta kamrater (ibid). Scaffolding är ett begrepp som förklarar hur exempelvis lärare hjälper eleven från redan uppnådd kompetens till framtida kompetens genom närmaste utvecklingszonen. Översatt från engelska betyder *scaffolding byggnadsställning*. Säljö (2014) översätter begreppet till *kommunikativa stöttor*. Dessa översättningar speglar tanken om hur lärare ska kunna stötta och bygga upp en ram för eleverna att tillägna sig nya kompetenser så att den på sikt kan agera självständigt (ibid).

### 3.1.6 Lärandets situerade natur

Utifrån sociokulturell teori ser man människans lärande och handlande som situerat i sociala praktiker (Säljö, 2014). Individens handlande styrs utifrån sina kunskaper och erfarenheter utifrån en viss situation, samt vad man uppfattar att omgivningen i en viss social praktik kräver och tillåter. Hur vi agerar och kommunicerar är beroende av situationen vi befinner oss i. Med andra ord kan en kunskap eller färdighet inte ses som en isolerad förmåga utan måste sättas in i en kontext. Samhället är komplext, vilket gör att en företeelse kan förstås, eller medieras, på flera olika sätt beroende på sammanhanget. Den sociala ramen av gemensamma förståelser och regler styr hur individen tänker, tolkar, kommunicerar och beter sig (ibid). Dysthe (2003) talar också om vikten av att förstå vilken kontext som bidrar till deltagande och social aktivitet. Hon menar att individernas olika kunskaper och färdigheter främjar lärandet genom deltagande. Det lättaste sättet att lära sig en förmåga är alltså att vara i en miljö där just den förmågan praktiseras. Det är till exempel lättare att lära sig att bli bilmekaniker i en bilverkstad än i skolbänken (Strandberg, 2017). I skolan är klassrummen designade för att kunna läsa eller lyssna på läraren, för att därigenom kunna ta in teoretiska kunskaper. Hur

rummet ser ut, och vilka redskap som finns där, påverkar elevers lärande. Rum kan förmedla kunskaper, erfarenheter och förväntningar som på så vis kan underlätta för en viss typ av lärande (Strandberg, 2017). Exempelvis kan ett rum vara inrett, och ha de redskap som krävs, i syfte för att eleverna ska pyssla och skapa. I en grupporienterad kontext som fritidshemmet bör också miljön vara anpassad för sociala interaktioner mellan lärare och elever, och elever emellan (ibid).

## 3.2 Undervisningens intersubjektiva handling

Claesson (2009, s. 63) menar att undervisning är en intersubjektiv handling och innebär att lärande inte är något som sker i ensamhet och inte är en isolerad handling, utan något som är integrerat i en social och delad värld med andra människor. *Intersubjektivitet* handlar om sammanflätad förståelse av något. Det innebär också att vi har förmågan att se andra människor för mer än bara en kropp, att vi kan läsa av och förstå olika gester och uttryck. Vi tolkar och förstår saker hela tiden, vilket även gäller de som ingår i en undervisningskontext. En förutsättning för att en intersubjektiv handling ska kunna ske är alltså att flera individer är inblandade. Claesson (2009) talar om att undervisning är en väldigt specifik institutionaliserad verksamhet och att man inte beter sig likadant i en matbutik som i ett klassrum (ibid). Vi menar att man inte heller beter sig likadant i ett klassrum som i fritidshemmets kontext eller likadant i en styrd aktivitet som i en fri aktivitet.

### 3.2.1 Det intersubjektiva rummet

Hundeide (2003) tar sin utgångspunkt i Vygotskijs tankar om den närmaste utvecklingszonen när han skriver om det intersubjektiva rummet. Han menar att Vygotskijs begrepp har fått genomslagskraft då det har representerat ett positivt alternativ till att ta sig an elever i svårigheter snarare än en statisk diagnostisk praxis. Med ett stort fokus på att en elev *är* på ett visst sätt finns det risk att samspelet mellan lärare och elev hämmas. Det riskerar att bli en ond cirkel av självuppfyllande förväntningar som följs av brist på motivation (Hundeide, 2003, s. 144). I stället menar han att läraren behöver tränas att aktivt söka efter positiva egenskaper och resurser hos eleven för att lägga upp undervisningen så att zonen för möjlig utveckling främjas. Idén om det intersubjektiva rummet är att synliggöra hur man kan skapa en lärmiljö som inkluderar alla elever, där de känner sig trygga och vågar kommunicera. Att anpassa miljön efter ramar med ömsesidiga förväntningar och förståelse innebär att det mellanmänniska klimatet inte bara är beroende av lärarens kvaliteter. En lärmiljö är, förutom den direkta kontakten mellan människor, präglad av yttre förutsättningar och styrningar. Här lyfter han fram bland annat den fysiska inramningen, möblering och tillgängliga redskap. Det är viktigt att ha en kunskap om vilka ramfaktorer som påverkar lärmiljön och påverka de på så vis att koder och informella regler blir ömsesidiga (ibid).

## 4 Metod

I detta avsnitt redogör vi för de metoder vi har valt att använda i vår studie samt för de kriterier vi haft för de val vi har gjort. Vi beskriver även det urval vi gjort och vilka övervägande som vi haft kring dess samt vilka problem eller förändringar som skett under studiens gång. Avslutningsvis kommer vi att diskutera etiska övervägande utifrån Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer för forskning.

### 4.1 Val av metod

Vi har genomfört en mindre empirisk studie och valt att använda oss av *kvalitativ metod*, då vi anser att det går väl ihop med vårt syfte och de frågeställningar vi valt. Genom *intervjuer* med lärare i fritidshem har vi försökt få djupgående beskrivningar kring hur de förstår och resonerar kring uppdraget med och möjligheterna kring att erbjuda vila och rekreation i fritidshemmets kontext. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att intervjuer med personer som ingår i en social miljö kan bidra till insikter som ökar förståelsen av det som sker i den miljön man studerar. Vi ville alltså få en bredare förståelse kring pedagogernas tankar och menar att med en *kvantitativ* studie, i form av exempelvis en enkät, finns risken att vi skulle gå miste om den generella uppfattningen och snarare få ett upprådande av olika möjliga miljöer och aktiviteter för vila och rekreation. I vårt material har vi kunnat utröna att många av informanterna är medvetna om att behovet ser olika ut för olika individer och att de exempelvis kan beskriva olika former av vilande aktivitet, men att det ändå finns en svårighet i att implementera det i verksamheten, då det blir en diskrepans däremellan. Detta är något som styrker vår teori kring att en kvalitativ ansats hjälper oss att få en mer komplex bild av problemet.

#### 4.1.1 Intervjuer

I vår studie har vi valt att genomföra semistrukturerade intervjuer med samtliga informanter. Inledningsvis började vi med att skapa en intervjuguide utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Genom semistrukturerad intervju utgår man från ett frågeschema (intervjuguide), men där utrymme för följdfrågor finns (Bryman, 2018). Det ger en struktur att förhålla sig till genom alla intervjuer samtidigt som vi kan ställa följdfrågor kring intressanta ämnen som dyker upp. Denna intervjuguide delades in i teman som gett oss en inriktning att utgå ifrån och samtidigt har det tillåtit oss att gå utanför strukturen och låta samtalet bygga vidare på de reflektioner som kommer upp i samtalen med informanterna. Det bidrog bland annat till ett mer avslappnat och flytande samtal. Detta är även något som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 37 - 38) ser som en av fördelarna med en kvalitativ intervju, då man lättare kan anpassa intervjun till situationen. En annan faktor som Bryman (2018) tar upp är att den friare strukturen bör nyttjas till att förtydliga och räta ut vissa missförstånd kring frågor utifrån de svar man får. Vi har därför kunnat anpassa och lägga till relevanta följdfrågor som breddar vårt material. En annan fördel med intervjuer, bortsett från att få information, kan vara att den intervjuade känner meningsfullhet i att få tala om sin situation och kan leda till nya insikter för dem (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015), vilket vi också sett att informanterna har gett uttryck för på olika sätt i våra intervjuer.

### 4.2 Urval

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 39) menar att forskningsfrågan är helt avgörande för urvalet. Eftersom frågan utgår från fritidshemmets kontext och vi intresserat oss för vilka förutsättningar det finns för att arbeta med vila och rekreation i fritidshemmet, samt hur det

går till när man försöker möta elevernas individuella behov, har vi valt att intervjua *lärare i fritidshem*, då vi anser att det är den yrkesgrupp som är central i vår studie. De arbetar med detta uppdrag och utgör därför en relevant urvalsgrupp. Urvalet är informanter med samma titel och arbetsbeskrivning som arbetar med fritidshemmets verksamhet, men vi har försökt få en viss spridning i hur lång erfarenhet de har, årskurser de arbetar med, skolor och upptagningsområde.

### 4.3 Tillvägagångssätt

När val av metod var bestämt, skapade vi vår intervjuguide (se bilaga 2) inför de intervjuer vi skulle genomföra, samt formulerade ett informativt brev kring vår studie (se bilaga 1) att skicka ut till olika skolor, kollegor och andra forum så som fritidshemsnätverk, för att inledningsvis kunna få kontakt med informanter. Intervjuerna har sedan genomförts på informanternas respektive arbetsplats i direkt eller nära anslutning till deras avdelning. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 42) menar att val av plats och tid kan påverka intervjun och vissa platser kan vara för känsliga och personliga för den som intervjuas. Därför har vi valt att göra enskilda intervjuer och intervjuerna har skett på informanternas egna arbetsplatser under deras arbetstid. Tiden har anpassats efter när informanterna har tyckt att det passade dem. Detta för att de ska kunna känna sig bekväma och lugna inför samtalet. Vi har utgått från vår intervjuguide men låtit samtalet vara styrande för strukturen. Intervjuerna har spelats in och inför varje intervju har informanterna fått ge sitt godkännande samt fått ta del av vilka rättigheter de har och informerats om att de kan avbryta sin medverkan när som helst.

### 4.4 Empiriskt material

Vårt empiriska material består av 5 intervjuer med lärare i fritidshem. Intervjuerna genomfördes enskilt tillsammans med en intervjuare. Intervjuernas längd varierade något, men utan stora eller avgörande skillnader i längd eller struktur. Tiden varierade från 38.02 minuter till 59.56 minuter. Samtliga intervjuer har använts som material i vårt resultat, där vissa av intervjuerna utgör något större representation än andra. Över lag har vi försökt att få en spridning i materialet för att skapa en så bra generell bild av vår data som möjligt.

<b>Intervju</b>	<b>Intervjuperson</b>	<b>Längd</b>
Intervju 1	Informant 1	38.57 min
Intervju 2	Informant 2	59.56 min
Intervju 3	Informant 3	50.29 min
Intervju 4	Informant 4	41.58 min
Intervju 5	Informant 5	38.02 min

*Tabellen visar intervjuernas ordningsföljd, informanternas anonyma kodning samt intervjulängd.*

## 4.5 Analys och data

I den här delen presenteras den analysmetod som vi använt oss av vid sortering och kategorisering av våra data. För att ta reda på hur lärare i fritidshem förstår, upplever och arbetar med vila och rekreation har vi valt att använda oss av en tematisk tolkning av vår data. Genom tematisk analys får man fram mönster i samtalsinnehåll; vad som sägs eller beskrivs (Rennstam & Wästerfors, 2018). Inledningsvis har vi använt oss av kodning och kategorisering av vårt material. I ett första steg använde vi oss av en *öppen kodning*, något som Rennstam och Wästerfors (2015a) beskriver som ett sätt att kommentera materialet spontant utan att först tänka på helheten, för att så småningom gå över till en mer *fokuserad kodning*, när vi märkte att saker var återkommande och ett mönster kunde urskiljas. Utifrån deras resonemang skrev vi våra kommentarer och tankar i marginalen för att utifrån dessa sedan reducera bort koder och mönster som vi inte ansåg relevanta för vår teori, bakgrund och vårt syfte. Bland annat har vi utgått från begreppen vila och rekreation samt de sociokulturella begrepp vi valt ut till analysen.

Sorteringen av materialet har gjorts med utgångspunkt i våra frågeställningar. För att inte missa det viktigaste i vår undersökning har vi reducerat det som inte är relevant och lyft det som är intressant. Samtidigt har vi letat efter utsagor som kontrasterar eller har konsensus, samt försökt få en bra representation av alla intervjuer för att undvika att materialet blir missvisande (Rennstam & Wästerfors, 2015b).

## 4.6 Etiska överväganden

I och med att vi använt oss av intervjuer innebär det även att vi varit i direkt kontakt med människor och det finns alltid en risk att etiska dilemman dyker upp i relationen mellan forskare och informant (Ahrne & Svensson, 2015). Därför har vi valt att följa Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska riktlinjer och krav, både som stöd för oss och som trygghet för informanterna.

Innan intervjuerna informerades vi om forskningsetiska principer som vi förhöll oss till. Vi informerades om studiens syfte och att uppgifterna bara skulle användas i forskningsändamål. Informanterna fick veta att de, när som helst, hade rätt att avbryta intervjun utan att vi skulle ifrågasätta eller påverka dem. Vidare informerades vi dem om att de skulle vara anonyma och inte gå att identifiera i studien samt att inspelade intervjuer skulle raderas efter studien avslutats. Utifrån aspekten kring *transparens* informerades alla informanter om att de hade rätt till att ta del av examensarbetet i efterhand.

En etisk fråga att ta ställning till i samband med forskning är relationen mellan forskaren och de människor som ska intervjuas (Ahrne & Svensson, 2015). Då vi parallellt med studierna är yrkesverksamma inom fritidshemmet ansåg vi att det var viktigt att det skulle vara tydligt för informanterna att vi var där som studenter.

## 4.7 Metoddiskussion

Vi upplevde att informanterna hade en god kunskap om begreppen vila och rekreation, vad det stod i läroplanen och hade reflekterat över hur det såg ut på deras fritidshem. Vi reflekterade över om det berodde på att vi fick tag på lärare i fritidshem som redan var intresserade, och hade kunskap, om ämnet. En annan tanke vi hade var att informanterna kanske hade läst på om ämnet innan vi träffade dem inför intervjun. Vi tror att resultatet

skulle kunnat ha blivit annorlunda om vi hade sökt lärare i fritidshem utan att först ha informerat om vad vår studie skulle handla om.

En nackdel med intervjuer är att det enbart ger en begränsad bild av ett fenomen och Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 53) menar att det då kan vara lämpligt att fundera på att komplettera med en annan metod såsom observationer. Detta är någonting som även vi inledningsvis funderade på men på grund av den begränsade tiden valde vi att fokusera på enbart intervjuer. Detta ser vi som en del som eventuellt kan bidra till ett mycket bredare forskningsområde då vi anser att det finns ett visst forskningsgap sedan innan.

## 5 Resultat och analys

I den här delen presenteras vårt material utifrån vårt syfte och frågeställningar. Vi inleder med att redogöra för hur informanterna förstår och tolkar begreppen vila och rekreation i en fritidshemskontext. Vi går sedan vidare och presenterar vårt material utifrån planering och utformning i verksamheten utifrån vila och rekreation. Slutligen redogör vi för hur lärarna arbetar för att ta reda på, och tillgodose, elevernas behov. Varje rubrik delas in i underrubriker, där vi kommer att återge data och redogöra för de resonemang som vi kopplar till dessa.

Vi kommer här referera till och redovisa citat från våra intervjuer där fem informanter har deltagit, och kommer i vår text referera till dem som “Informant 1” och “Informant 2” osv.

### 5.1 Förståelse av begreppen vila och rekreation

I den här delen kommer vi att redogöra för informanternas förståelse kring begreppen vila och rekreation i allmänhet och i en fritidshemskontext i synnerhet. Vidare kommer vi återge hur informanterna ser på elevernas eventuella behov av vila och rekreation.

#### 5.1.1 Syn på begreppen vila och rekreation

Intervjuerna visar att flera av informanternas sätt att resonera kring begreppen vila och rekreation stämmer överens med de definitioner vi har stött på i arbetet med vår studie (Nationalencyklopedin, 2022; Stressforskningsinstitutet, u.å.). *Vila* ses som en fas när man är lugn och stilla. *Rekreation* ses som att man, genom en aktivitet som man mår bra av, samlar energi och återhämtar sig. Informant 4 definierade begreppen:

*Jag tänker vila är väl lite mer att man går ner i en lugnare fas, men rekreation tror jag mer är att man gör någonting samtidigt som gör att man mår bra, som gör att man blir lugn. Som kanske lägga en pärlplatta, mindfulness som man kallar det för. Så tänker jag i alla fall.*

Dock blev bilden mer komplex när lärarna fick utveckla sina resonemang genom att sätta in begreppen i en fritidshemskontext och beskriva hur vila och rekreation skulle kunna praktiseras. De tankar om hur man *själv* vilar och rekreerar gick inte alltid att likställa med hur man tänker att eleverna på fritidshemmet ska göra det. Dels menade man att förutsättningarna ser annorlunda ut i fritidshemmet som kontext jämfört med exempelvis hemmet, dels för att man anser att behovet av vila och rekreation, samt hur man praktiserar det, skiljer sig från individ till individ. Vi tolkar det också som att det finns en vuxen syn på *vila* som inte nödvändigtvis stämmer överens med barnens. Informant 3 beskriver det så här:

*Ja egentligen... alltså för mig betyder ju vila och rekreation lugn och ro, att jag styr över min tid. Men jag vet ju att för andra betyder det något helt annat. Så när jag tittar från elevperspektivet så kan jag ju förstå att det som jag upplever som full aktivitet och inte vila alls, det kanske är jättevilsamt för någon annan – för ett barn.*

Här nämner Informant 3 att vila och rekreera innebär att man styr över sin egen tid. Det var en aspekt som dök upp flera gånger under intervjuerna tillsammans med möjligheten att styra över sina aktiviteter. Ytterligare uppfattningar om vila och rekreation som återkom var att få egentid och att omges av lugn och ro.

## 5.1.2 Syn på elevers behov av vila och rekreation

Studien av Warghoff m.fl. (2020) visar att barn idag mottar krav och stimulans av olika slag från många håll under skoldagen och fritiden. Det var något som märktes att lärarna i vår studie var medvetna om, och det rådde en samstämmighet bland lärarna att eleverna är i behov av vila och rekreation. Informanterna lyfte både skolan, fritidshemmet och hemmet som kontexter där barnen utsätts för mycket intryck, aktiviteter och press. I skolan är det mycket att ta in och processa. Det är stora elevgrupper, mycket information och krav att prestera. På fritidshemmet fortsätter intrycken, det är andra saker att hålla reda på och elevgrupperna blir större. Dessutom har flera av eleverna långa dagar i skola och fritidshem. Väl hemma kanske aktiviteterna fortsätter med kulturskola eller träning. Informanterna talade också om samhället i stort där det ansågs det vara mycket intryck och press från till exempel sociala medier. Dessa faktorer menar flera av informanterna visar på att eleverna är i behov av återhämtning. Informant 4 sammanfattade det hela på frågan vad elevers stress beror på:

*Nej men hela samhället är väl så? Det ska hända saker hela tiden. Och eftersom en del kommer tidigt på morgonen så är de redan i gång redan vid sju. Och sen är det förskoleklass och de ska prestera, de ska göra, de ska lyssna. Det är stora barngrupper. Så kommer fritids och så är det ännu större barngrupp. De får aldrig den här ron att bara sätta sig ner och vara sig själv. Sen har de kanske aktiviteter när de kommer hem också.*

Vår bild av intervjuerna är att lärarna var överens om att fritidshemmet är, eller skulle kunna vara, en bra plats för att vila upp sig och återhämta sig på. Flera av informanterna menade att eleverna inte alltid själva vet *hur* man vilar utan att de kan behöva stöttning och vägledning för att kunna göra det på egen hand. Vi tolkar informanternas resonemang som att vila och rekreation är något eleverna behöver *lära sig*.

## 5.2 Planering och utformning för vila och rekreation

I den här delen kommer vi redogöra för vilken plats vila och rekreation tar i planeringen av fritidshemmets verksamhet. Vidare kommer vi att redogöra för hur lärarna kommunicerar kring ämnet internt och externt. Vi kommer även att fokusera på hur man i fritidshemmet som kontext skapar förutsättningar och miljöer för vila och rekreation och vilka eventuella hinder som finns.

### 5.2.1 Planeringsfasen

Att ha en tydlig planering kring just vila och rekreation är något som är viktigt för uppdraget, men det kan vara svårt att veta vilket som ska ske systematiskt (Pihlgren, 2017b, s. 21). Intervjuerna visar att vila och rekreation överlag tar en liten plats i planeringsfasen, i vissa fall är den obefintlig. När vi frågade Informant 1 om man har någon form av planering, dokumentation och uppföljning av vila och rekreation svarade hen:

*(Tänker)...Nej, det har vi inte. Inte som det ser ut nu, nej. Det känns som ett sånt typiskt område som glöms bort lite grann, nu när du tar upp det, nu när jag funderar på det. Så känner jag direkt att, nej det har vi inte...faktiskt...ingenting skulle jag säga...inte här, inte på vår avdelning. Och ingenting som har diskuterats på några möten på andra fritidshem heller.*

Även om förekomsten av vila och rekreation skilde sig något åt i planeringsfasen mellan fritidshemmen såg vi ett tydligt mönster i att det tog mindre plats jämfört med andra delar av läroplanen. Ett verktyg vissa av lärarna uppgav att de använder sig av, för att planera verksamheten, är fritidspedagogiska planeringar, FRIPPar, men att dessa främst används för att planera för styrda aktiviteter. För att undvika att de viktiga didaktiska frågorna faller bort behövs en god planeringskompetens (Pihlgren, 2017b, s. 65). Pihlgren (2017b) menar att en god planeringskompetens handlar om att man inte enbart ska planera för en aktivitet i första hand, man behöver i stället förstå vilket mål som ska nås, vad och hur eleverna ska lära samt ha en medvetenhet kring varför. Hon talar om att det är vanligt med "baklängesplanering" där aktiviteten kommer först och syftet senare. Några lärare uttryckte att vila och rekreation är ett ämne som är svårt att bygga en aktivitet kring. I vissa fall finns *vila* och *rekreation* med som *en del* i en planerad aktivitet, som t ex "fritidsgympan", men då var det oftast inte formulerat som ett syfte med aktiviteten. I stället fanns det en bild av *vila* och *rekreation* som något man uppmärksammar och jobbar med i stunden, när behovet uppkommer. Flera informanter funderade kring om det överhuvudtaget *går* att ha det som en del av planeringen. Här exemplifierat av Informant 3:

*(Tänker en stund) Jaaa, det var en väldigt bra fråga. Om man kan planera? För jag tänker egentligen att man kan inte planera för att ett behov uppkommer. Man kan alltid ge, men det kanske inte behövs just då man kan ge det.*

En annan utmaning som kom upp i planeringsfasen var hur man skulle kunna kartlägga, dokumentera och utvärdera ämnet. Flera informanter ansåg att det är svårt att formulera lärandemål gällande vila och rekreation. Det var inte tydligt för dem vad man ska titta efter och hur man ska mäta det. Vi tolkar detta som att det målstyrda arbetssättet gör det svårare att planera för det informella och situerade lärandet, som handlar om social och emotionell kunskap, då det kan vara svårt att formulera målen jämfört med andra mer konkreta aktiviteter. Vi väljer att förstå det, precis som Haglund (2020), att intågandet av de mer mål- och resultatstyrda kraven krockar med det som traditionellt har varit verksamhetens huvudsyftet och att många av informanterna ser svårigheter i att föra det målstyrda, situerade och sociala samman i sin planering. Känslan av att allt måste kunna redovisas, gör att risken blir att de mjuka värdena faller bort då de är svårare att beskriva eller bryta ner i mindre kategorier såsom mål och syftesformuleringar. Det sker en försvagning av verksamheten (Haglund, 2020).

Ytterligare en aspekt som de tog upp kring varför vila och rekreation inte ger ett tydligt resultat var att det ansågs vara svårare att dokumentera i uppföljnings- och redovisningssyfte. Informant 4 beskriver dilemmat så här:

*(Tänker, suckar) Ja...det kan ju också vara det om man rör sig eller gör något aktivt så syns det utåt, lätt att redovisa. "Titta vad vi har gjort. Idag har vi lekt fem lekar, jag har tagit kort, idag har vi vilat" – vad blir det för bilder att skicka hem till föräldrarna?*

Då man anser att vila och rekreation inte ses som en aktivitet där man har *gjort* något tolkar vi det som att det finns en risk att *vila* och *rekreation* kommer i kläm, då planeringen ofta bygger på en styrd aktivitet som man kan dokumentera och visa upp.

## 5.2.2 Det kollegiala samtalet

Vi såg att informanterna fann det svårt att koppla vila och rekreation till själva planeringsfasen och att de själva anser att det inte talas om det så mycket på arbetsplatsen. Eftersom informanterna uppgav att de anser det svårt att samtala om vila och rekreation gör vi tolkningen att det blir svårt att få en professionell bild av begreppen samt elevernas behov. Pihlgren (2017a, s. 21) menar att en frånvaro av denna professionella bild kan göra det svårt att skapa en medveten planering som ger förutsättningar för att nå målet och skapa en meningsfull fritid för eleverna. Flera av lärarna lyfte att man måste bli bättre på att prata om vila och rekreation, kollegor emellan. Man ansåg att det behövs ett gemensamt språk gällande vila och rekreation i förhållande till kartläggning, genomförande, strategier och utvärdering. Informanternas resonemang kring *språket* stämmer överens med den tidigare forskning som Dahl (2020, s. 210) refererar till, där man har sett en frånvaro av ett gemensamt yrkesspråk kring socio-emotionella kunskaper. Hon menar att yrkesspråket är ett viktigt verktyg för att ge stöd för personalen att strukturera sin kunskap kring elevernas behov och se samband. Vi såg att det i många fall saknas ett sådant språk i planeringsfasen och på möten, inte bara lärare i fritidshem emellan, utan också i förhållande till övrig personal och ledning i skolan och fritidshemmet. Det framkom att det inte bara skulle underlätta för planering och utformning av verksamheten utan också för att kommunicera till eleverna och vårdnadshavarna. Informant 2 säger:

*Jag tror vi måste börja med oss själva. Att verkligen sitta när man planerar, att ta upp det, som en punkt. Hur jobbar vi med detta? Gör vi det? När vi det? Varför ska vi göra det? Och sen då, få med eleverna. Och så kunna förklara det för föräldrarna. Och sen få med ledningen, också rektor ska vara intresserad...så att man får den stötningen. Det är en förutsättning.*

Många av informanterna tog själva upp att de tror att kunskapen måste börja hos dem själva och att man borde använda begreppen samt prata om dem mer med barnen. Dock är det ändå många som menade att de inte gör det. Utifrån föreställningen om *appropriering* är språket centralt för att ge stöd till lärande och handlande. Genom att använda begreppen i kommunikation med eleverna kan de ta till sig kunskapen, ta över den och sedan göra kunskapen till sin egen (Säljö, 2015). Vi uppfattade det ändå som att det *kollegiala samtalet* fanns mellan personalen, men då i huvudsak i pågående verksamheten, bland eleverna. I den kontexten menade lärarna att kommunikation pågår ständigt. Där pratar man med sin närmaste kollega om elevernas mående och behov i stunden. Ett citat från Informant 5 om samtal med barnen och situationer kring barns behov som uppstår i verksamheten illustrerar detta:

*Om det kommer fram något speciellt som händer då...Vi har ju liksom ständigt samtal över vad som har hänt på rasten, även om det är våra elever eller de som går på vårt fritids. Och även inne på fritids så säger vi ju hela tiden åt varandra att "nu var det, det och det med den och den. Okej då håller vi koll på det" eller om man har hört något från någon lärare "ja den har varit lite låg". Så det är som ständig kommunikation, men det som saknas är ju att vi inte skriver ner om det inte är något stort som har hänt som vi skriver ner i våran kalender.*

Här återkommer bilden av vila och rekreation som något som främst kommuniceras, genomförs och utvärderas direkt i verksamheten. Vissa informanter menar att avstämningar kring barns behov och tillvaro måste kommuniceras direkt och man ser det inte som något

som man enbart kan vänta med att prata om vid planering och kartläggning då det handlar om barns mående och inte en aktivitet.

### 5.2.3 Utformning av fritidshemmets verksamhet

Alla informanter talade om olika förutsättningar som påverkar hur man kan planera och utforma utefter *vila* och *rekreation*. Att ha kunskap om vilka ramfaktorer som påverkar lärmiljön är viktigt för att kunna varaktigt förändra och förbättra verksamheten. En lärares möjliga handling och kommunikation i förhållande till eleverna påverkas av de gränser som ramfaktorerna sätter (Hundeide, 2003). Ett hinder som flera informanter nämnde var *tiden*. Den upplevdes som upphackad av samlingar, mellanmål, förflyttning till stängningsfritids och elever som blir hämtade vid olika tider. Man beskrev hur svårt det var att stanna i en aktivitet lite längre, en förutsättning som ansågs viktig för vila och rekreation. Ett positivt undantag var loven. Då kände man att man hade möjlighet att stanna upp lite längre och genomföra aktiviteter som får ta tid. Ett annat problem som togs upp var *storleken på elevgrupperna*, dels i förhållande till personaltätheten, dels storleken på gruppen i sig. Man såg svårigheter i att ta hänsyn till elevernas individuella behov och samtala med alla och man menade att vila och rekreation är lättare att genomföra i en liten grupp när man kan få lite lugn och ro.

Att det är stora elevgrupper innebär att elever som önskar att vara ensamma sällan kan vara det. Bristen på möjligheten att vara i fred återkom flera gånger som hinder för elevernas vila och rekreation. Eleverna måste förhålla sig till att vara i en grupp, omgiven av kamraterna. Möjlighet till egentid ansågs vara en viktig aspekt för att kunna vila och rekreera. Informant 4 vittnade om dilemmat om att försöka tillgodose de elever som vill vara själva samtidigt som man ska förhålla sig till grundidén om att "alla ska få vara med". Hen menade att man inte kan hindra en elev från en aktivitet, eller ett rum, bara för att en annan elev önskar att vara själv. Vi tolkar det som att det blir en krock mellan synen på egentid som viktig för vila och rekreation och de förhållningssätt som råder för att kunna hantera stora elevgrupper.

Den ramfaktor som nämndes mest av informanterna var den *fysiska miljön*. På flera av fritidshemmen fanns det brist på lokaler, det saknades möjlighet för eleverna att gå undan och vara själva och man hade inte möjligheten att inreda ett "lugnt rum". Flera informanter lyfte problemet med att man delar lokaler med skolan, där skolans behov ansågs gå i första hand och att man inte har mandat att möblera som man önskar. Informant 4 beskrev det som att man *lånar* lokaler av skolan trots att det officiellt heter att man *delar*. Alla informanter lyfte på ett eller annat sätt upp de fysiska förutsättningarna som ett hinder för vila och rekreation. I olika utsträckning talade informanterna om miljöns utformning kopplat till vila och rekreation. Att ha ett "lugnt rum" återkom i intervjuerna som en lösning på vila och rekreation i ett grupporienterat arbetssätt och för att tillgodose individuella behov. Informant 3 berättade om deras planer på ett sådant:

*Det är jättebra att du kommer och frågar de här frågorna för då kommer vi kunna damma av den här tanken med det rummet som vi har sagt ska vara ett lugnt rum. Att vi ska kunna kanske återerövra det. Eller hjälpa eleverna att återerövra det som det "lugna rummet".*

Tanken om det *lugna rummet* handlade om att genom möblering och andra anpassningar skapa en plats som ska signalera lugn, stillsamhet och vila. Många informanter såg soffan som en självklar del av fritidshemmet och att den i sig signalerar hemtrevnad och vila. Det handlade också om att få till en avgränsad plats där förhållningsreglerna innebär att det ska

vara "tyst och lugnt" samt en plats att dra sig undan till. Strandberg (2017, s. 24) menar att det är svårt för lärare att på egen hand ställa i ordning en god lärandemiljö, man bör ha med eleverna för att kunna reflektera, utveckla och omvärdera eftersom det är de som ska röra sig i den. Den vuxna synen på ett rum är inte nödvändigtvis samma som barnets (ibid). Detta stämmer överens med tankarna hos Informant 3 som vill hjälpa eleverna att återerövra det lugna rummet. Kring brist på lokaler resonerade både Informant 3 och Informant 2 att man skulle kunna jobba mer med avskärmningar för att skapa "små rum" i rummen. Bristen på lokaler innebär ibland att ett och samma rum används för olika syften. Strandberg (2017, s. 18) beskriver lärande ur ett Vygotskij-perspektiv om hur barnets förhållande till en miljö förändras i relation till dennes aktivitet i miljön. Miljön är inte neutral, den är omgiven av kunskaper, värderingar och artefakter som påverkar hur man rör sig och betar sig i den. Informant 1 beskrev problemet med att inreda ett rum för olika syften:

*Alltså...vi har ju våra smårum. Och där har vi ju ett som är ett byggrum men där finns också en soffa, så det agerar lite olika saker det rummet, kan man säga. Är det mycket barn här en eftermiddag då är det ju fullt med barn där inne, och då är det ju bygg och erbjuder ingen rekreation eller vila.*

Vi tolkar det som att tillgången till rummet, alltså att eleverna förstår vad rummet signalerar och erbjuder, försvåras när förväntningarna på rummet blir dubbelt kodat. Rummet är inrett med artefakter för olika syften. Soffan som symbol för vila och rekreation finns på en plats som inte symboliserar vila och rekreation, vilket skulle kunna försvåra samspelet mellan eleverna. Det blir då också svårt för eleverna att tolka in informella regler om lugn och ro. Strandberg (2017) påtalar vikten av att rum ska vara tydliga, så att man vet vad man kan göra och lära där. Tydliga rum ökar också förutsättningarna för interaktioner och det sociala lärandet.

## 5.3 Att ta reda på och se elevernas behov

I den här delen kommer vi fokusera på vad personalen gör för att ta reda på och tillgodose elevers behov av vila och rekreation i det elevnära arbetet, hur man ser och kommunicerar med dem. Vi kommer också att titta på om det finns elever som inte får tillgång till vila och rekreation samt hur man i så fall arbetar för att inkludera dem.

### 5.3.1 Att se och kommunicera med eleverna

Som nämnts innan så menade flera av informanterna att vila och rekreation inte är något som planeras i förväg, utan snarare något som görs i stunden vid behov. Flera av informanterna framhöll vikten av att känna sina elever. Att se och förstå elevernas behov anses bygga på en god relation mellan elev och personal. Lärarna lyfte att det kan vara små signaler i gester, beteenden eller språklig kommunikation som visar på att en elev är stressad och i behov av återhämtning. Det kan vara att en elev går undan och hänger med axlarna eller att en elev springer runt och låter.

Att se och lyssna efter signaler tycks vara viktigt, eftersom flera informanter vittnade om att många elever aldrig kommunicerar kring att de är i behov av vila eller återhämtning. Informanterna upplever dock att eleverna ibland uttrycker att de behöver lugn och ro på andra sätt än att säga det rakt ut genom att till exempel efterfråga dämpad belysning, lugn musik eller "en tyst stund". Vår tolkning är att om eleverna hade haft tillgång till språket kring vila och rekreation i fritidshemmets kontext skulle det underlätta för dem att kommunicera och

förmedla sina behov. Det är möjligt att de har den förmågan hemma men att det är svårt att överföra den kunskapen till fritidshemmet. Utifrån sociokulturell teori finns det ett intimt samband mellan språket och hur man möter sin omvärld. Det är också genom kommunikativa samspel som människor lär (Säljö, 2014, s. 105). Det är genom att behärska medierande redskap, i det här fallet språket, som eleverna får möjlighet att appropriera kunskap. Då eleverna sällan, på eget initiativ, kommunicerar kring behov av vila och rekreation påtalade informanterna vikten av att ständigt ha en dialog med barnen. Här verkade åldern på eleverna vara en faktor. Äldre barn ansågs ha ett större ordförråd och har kommit längre i sin mognad för att känna sig själv och sina behov. Informant 1 har följt samma elevgrupp i några år och jämförde hur det är nu jämfört med när de var mindre:

*Det är mer nu...de är större, de är äldre. Man kan prata med de på ett annat sätt, man kan erbjuda de större ansvar. Det är såna saker som blir lättare när de blir äldre. Lättare att möta dem individuellt.*

Även Informant 4 resonerar om hur åldern på eleverna är en faktor:

*Ja alltså med de större barnen tror jag att det fungerar bättre för att de själva tar tag i det. De har den förmågan, att dra sig undan, och kunna uttrycka sig. Om man nu lägger det på elevnivå då. Deras eget inflytande. Medan då våra små, inte har den förmågan. Utan vi måste vara de som hjälper dem. Och eftersom vi själva då knappast har tänkt igenom detta så är det ju inte så lätt. Men det är någonting att ta tag i.*

En central tanke hos Vygotskij var att lärande föregår utveckling (Säljö, 2015). I vår studie ser vi att de äldre eleverna har approprierat färdigheter och språk vilket gjort dem mer kompetenta.

På frågan om man tror att barn vet hur man vilar och känner sina behov menade Informant 4 att de inte kan det, utan det är något man måste upptäcka tillsammans med dem. Wallerstedt m.fl. (2014) visar att läraren i samspel med eleven identifierar elevens *närmaste utvecklingszon*, alltså vad eleven kan genomföra, genom vuxet stöd. Det framkom flera exempel på hur lärarna arbetar för att se, kommunicera med och stötta eleverna i deras behov. Informant 5 menade att personalen måste gå in och berätta för eleverna vad de behöver och vad de ska göra i de fall då de inte kan se det själva. Att stödja eleverna i stunden framgick som ett naturligt sätt för lärarna att arbeta på. Man kan se det som en form av *scaffolding* där lärarna, i form av *kommunikativa stöttor*, hjälper eleverna i utvecklingszonen från redan uppnådd kompetens till framtida kompetens. Det informella samtalet var också något som lyftes fram av många som en strategi för att möta och hjälpa eleverna. Informant 5 sa:

*Att man ser på dem att de inte är kanske som de brukar vara, att de är tysta eller smyger runt eller bara sitter någonstans. Att man går och frågar hur det är, och ibland kanske de säger att de vill vara själv*

Hen utvecklade:

*Det är mycket samtal i den här åldern. Och så... man kan ju försöka få de att samtala om saker, få de att tänka över vad som har hänt i skolan, då tar man ju det som ett samtal. Så att de kan försöka släppa det eller försöka komma i balans eller om det är någonting de vill prata om, om det har varit stressigt eller så.*

Det informella samtalet verkar vara det redskap som lärarna förlitar sig på mest för att lära känna eleverna och deras behov. De informella samtalen sågs som en bra strategi för att ta reda på hur eleverna mår i stunden, men att det är svårare att se hur det används för att faktiskt

implementera vila och rekreation. Informant 2 menade att samtalen ofta måste initieras av eleverna själva genom att de själva måste tala om vad de behöver. Liknande resonemang framkom i flera av intervjuerna. Här såg vi en krock med det informanterna tidigare angav, att de inte tror att eleverna vet hur man vilar och rekreerar. Personalen förlitar sig på elevernas kommunikation kring sina behov, samtidigt som man tror att inte alla elever har approprierat den kunskapen. Här kan vi se att det finns en risk för att man missar det kommunikativa stödet vissa elever behöver. För att *scaffolding* ska fungera bör den lärande personen ges fysiskt och/eller intellektuellt stöd under tiden som eleven approprierar en viss färdighet (Säljö, 2015).

Några av lärarna resonerade kring att de skulle behöva fler arbetssätt för att se och kommunicera med eleverna kring deras behov. Informant 3 beskrev hur förmågan att sätta ord på sina behov kan skilja sig mycket från elev till elev. Hen menade att mer strukturerade samtal, intervjuer eller observationer skulle kunna vara ett bra verktyg för få syn på hur vissa aktiviteter är kopplade till återhämtning. Genom att kartlägga hur eleverna beter sig i olika sammanhang menade hen att personalen skulle bli mer medvetna om vilka aktiviteter de använde sig av för att komma ner i varv. Riktade observationer eller intervjuer verkade dock inte vara något som genomfördes kontinuerligt. Vissa informanter menade i stället att man förlitar sig på sin erfarenhet och att man har förmågan att fånga upp elevernas behov i stunden.

På frågan om vilka forum det finns för att inkludera eleverna i samtal om vila och rekreation dök *samlingen* upp flera gånger. Dock framkom det att dessa samtalsforum inte alltid nyttjas till att samtala om barns behov, tankar och åsikter i den utsträckning som man skulle önska. Vissa uttryckte även att de inte hade möjlighet till några gemensamma gruppsamtal eller strukturerade samlingar på grund av barngruppens storlek. Säljö (2015, s. 95) menar att kunskaper och erfarenheter bara kan existera och bli synliga i mellanmänsklig kommunikation. När man får möjlighet att ta del av andras erfarenheter kan man utveckla sin egen förståelse av ett fenomen och förskansa sig ny individuell kunskap.

Att hitta situationer där eleverna vilar och rekreerar i fritidshemmet ansågs vara svårt. Flera informanter uppgav att det är sällan man ser eleverna ligga still eller inte göra någonting. Den strategi som man faktiskt ser att eleverna använder sig av för att återhämta sig är att sysselsätta sig med något som intresserar dem, till exempel genom att läsa en bok, spela spel eller pyssla. Vissa menade att detta var en aktiv tanke med verksamheten i att detta skulle leda till vila och rekreation, medan vissa såg det mer som att vila och rekreation uppstår. Att engagera sig i finmotoriska och kreativa aktiviteter och material, som att pärla eller leka med lera, nämndes av flera lärare som ett sätt för eleverna att återhämta sig. De menade att det var ett verktyg för att koppla av, gå in i sig själv och vara mer i nuet. Informant 4 beskrev vad hen tolkade var elevernas sätt att komma ner i varv:

*Det är vanligt att man tar en bok och sätter sig, och vänder ryggen till de andra barnen och sätter sig och försvinner i sin egen värld. Pärlplattor har också varit ett sätt för barn att skärma av sig.*

Oavsett om bokläsning eller pysselaktiviteter hade ett medvetet vila- och rekreationssyfte från lärarnas håll såg man att det var en strategi som eleverna använde sig av. Ofta tog eleverna själva initiativ till detta.

### 5.3.2 Att inkludera alla elever

I våra intervjuer framkom det att det finns problem med att inkludera alla elever och att det finns elever som i stort aldrig vilar eller återhämtar sig. Informant 1 beskrev hur man på fritidshemmet erbjuder olika aktiviteter, och att det är fritt att välja vad man vill göra. Hen sa:

*Det är ofta samma barn som liksom väljer att vara ute och köra på hela dagen. Och det är samma barn oftast som väljer att gå undan. Och då är ju frågan... det är ju inte så att de barnen som väljer att vara ute och spela fotboll hela eftermiddagen, det är ju inte som att de är i mindre behov av rekreation eller vila.*

Att en stor del av aktiviteterna i fritidshemmets verksamhet är valbara var något som fler informanter lyfte upp som en utmaning när det gäller att ge alla elever tillgång till vila och rekreation. Å andra sidan lyfte andra informanter upp att valbarheten gör att eleverna själva kan styra aktivitetsnivå utefter sina behov. De menade att de elever som valde fartfyllda aktiviteter kanske var i behov av just det, att springa av sig efter en stillasittande dag. Ett sådant resonemang var inte nödvändigtvis kopplat till att man såg dessa aktiviteter som en form av rekreation. Informant 5 reflekterade över att vara fysiskt aktiv av olika slag faktiskt kan innebära rekreation:

*Alla gör ju det på olika sätt. Vissa springer, vissa lyssnar på musik, vissa håller på med lera och vissa spelar fotboll. Så det är så olika vad man själv behöver för att för att få tillbaka balansen om det har varit stressigt eller någonting. Så tänker jag.*

Aktiviteter där man återhämtar sig skiljer sig från de aktiviteter som ställer krav och tar energi (Stressinstitutet, u.å.). Då återhämtning kan se ut på olika sätt för olika individer (Stressinstitutet, u.å.) kan fartfyllda aktiviteter vara ett bra alternativ för vissa elever. Utifrån denna förståelse kan man tolka det som att eleverna inte väljer bort vila och rekreation. Snarare att exempelvis vistelsen på fotbollsplanen är ett som kan bidra till återhämtning genom att eleverna vet vad som förväntas av dem, och de kan slappna av utan krav. Tidigare har vi dock sett att lärarna upplever att det är svårt att kartlägga och dokumentera vila och rekreation. I våra intervjuer såg vi inga exempel på hur man systematiskt kartlägger vilka typer av aktiviteter eleverna behöver för återhämtning. Vi tolkar det som att det då kan bli svårt att veta vilka aktiviteter som ger återhämtning för eleverna.

Oavsett om man såg de fartfyllda aktiviteterna som rekreerande eller inte så var flera informanter överens om att man behöver erbjuda andra typer aktiviteter och bredda verksamheten för att inkludera alla elever. Detta också för att få eleverna till mer vilsamma aktiviteter. Informant 1 funderade över hur man ska kunna fånga de elever som alltid väljer att spela fotboll eller att leka utomhus:

*Men kanske, hade det erbjudits andra aktiviteter, som liksom bjuder in till rekreation och vila. Om vi hade erbjudit det. Då kanske de hade valt det. Och det gör vi inte riktigt som det ser ut nu. Jag ser mina egna brister nu i vår verksamhet.*

Informant 1 menade att man i så fall skulle kunna utgå från elevernas intressen för att göra aktiviteterna meningsfulla och hanterbara. Även andra informanter resonerade kring hur anpassningar behöver göras för att inkludera alla elever i aktiviteter som syftar till vila och rekreation. Inte minst gällde detta i resonemang kring att inkludera elever med diagnoser. När vi i intervjuerna frågade om det finns de som aldrig vilar på fritidshemmet var det just dessa elever som återkommande nämndes. Informant 2 sa:

*Men visst märker vi att alla inte kan komma till ro, och speciellt de barn med olika diagnoser, de kanske har svårt att hamna i ro på eftermiddagen. Då ser man ofta att de spinner loss, att det inte är så bra miljö för dem.*

Specifikt var det elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF, som informanterna upplevde ha svårt att tillägna sig vila och rekreation i verksamheten och att miljön inte är anpassad efter dem. Informant 3 menade att den fysiska utformningen av fritidshemmets lokaler gör det svårt för elever med NPF, då det blir mycket intryck som ska sållas. Hundeide (2003) beskriver hur skolmiljön (där vi inkluderar fritidshemsmiljön) är full av tysta, subtila styrningar om hur man ska agera och vad som förväntas av en. För barn med NPF kan det vara svårt att tolka andra människor, förstå regler och förstå sammanhang (Jahn m.fl., 2020).

Informanterna talade i olika utsträckning om att inkludera och erbjuda alla elever vila och rekreation, men att det var svårt att ta individuell hänsyn under tiden det är som mest elever där. Som vi tidigare har varit inne på så såg informanterna på loven som ett bra tillfälle att stanna upp och erbjuda aktiviteter som tar längre tid. Andra stunder som sågs som goda möjligheter är sena eftermiddagar och tillfällen med mindre grupper. Då informanterna talar om att många elever gått hem, tolkar vi det som att man såg på de sena eftermiddagarna som en typ av andrum för vila och rekreation. Vidare tolkar vi detta som att de inte i lika hög grad reflekterar över vilka som då går miste om dessa tillfällen.

## 6 Avslutande diskussion

I uppstarten av vårt examensarbete hade vi några föreställningar som var baserade på vårt mångåriga arbete inom fritidshem. Vi tänkte att barn och unga idag är i behov av vila och rekreation och att fritidshemmet borde vara en bra arena för att tillgodose deras behov. Efter att ha intervjuat lärare i fritidshem kan vi konstatera att det är en bild som delas av fler. Av erfarenhet har vi dock upplevt att det kan vara svårt att implementera vila och rekreation i verksamheten och att det ofta faller bort, trots att det står i fritidshemmets läroplan. Den här krocken gjorde att vi från början intresserade för att undersöka ämnet. Under arbetets gång har vi sett exempel på hur lärare i fritidshem är medvetna om, och arbetar med, vila och rekreation. Samtidigt ser vi att alla informanter är självkritiska och anser att man skulle kunna göra så mycket mer. Då vi inte kunde hitta någon tidigare forskning i ämnet, valde vi att ha en bred utgångspunkt för att försöka få svar. Vårt syfte var att undersöka hur man i fritidshemmen arbetar för att erbjuda vila och rekreation. Med hjälp av frågeställningarna ville vi se hela bilden från förståelse av begreppen, planeringsfasen och utformningen ända ner till mötet med de enskilda eleverna. Med hjälp av vår teoretiska ram och tidigare forskning kunde vi tolka intervjuerna och få en bredare förståelse. Bilden som växte fram var mer komplex än vi först trodde. Anledningen till att vila och rekreation faller bort är enligt oss beroende av flera faktorer, men samtidigt kan vi se några röda trådar, som vi tror kan hjälpa lärare i fritidshem att få en helhetssyn på hur man kan arbeta vidare.

Vår första frågeställning ämnade till att ta reda på hur lärare i fritidshem förstår begreppen vila och rekreation. Inte bara vad orden betyder i sig, utan också hur de kan förstås utifrån en fritidshemskontext och med en utgångspunkt från eleverna. Då språket är människans viktigaste verktyg för att förstå och agera i världen och att de kommunikativa processerna är en förutsättning för lärande (Säljö, 2015), menar vi att det är viktigt att lärare i fritidshem har en förståelse för de begrepp man använder för att kunna stödja eleverna att utveckla förmågor kring dem. Intervjuerna visade att informanterna har en god kännedom om ordens betydelse och vad det står i läroplanen. Vi kunde dock se en krock mellan begreppsförståelsen och hur de reella förutsättningarna ser ut i fritidshemmen. Den samlade bilden från informanterna var att vila och rekreation betyder egentid, lugn och ro samt att styra över sina egna aktiviteter. Samtidigt kunde vi se att ramfaktorerna i fritidshemmet och hur verksamhetens utformning inte gav tillräckligt med förutsättningar för eleverna att vila och rekreera enligt ovan nämnda definitioner. Vi tror att man behöver omtolka begreppen på så vis att de passar in i fritidshemmens reella verksamhet med grupporienterat lärande, att ständigt vara omgiven av kamrater, svårigheter att gå undan och en upphackad tid med flera aktiviteter. Intervjuerna visade att man sällan, eller aldrig, pratar om *vila* och *rekreation* under planeringen eller på andra kollegiala möten. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv sker lärande och utveckling inom individen i samspel med omgivningen. Människan *medierar* omvärlden med hjälp av andra människor och *artefakter*. Den viktigaste artefakt för att förstå och agera i omvärlden är språket (Dysthe, 2003). Vi tror därför det är nödvändigt att ett gemensamt språk behöver genomsyra hela verksamheten, från personal till elever, och även vidare till ledning, annan skolpersonal och vårdnadshavare. På så vis tror vi att personal, som kommunikativa stöttor, kan hjälpa elever att appropriera kunskaper och färdigheter för att självständigt vila och rekreera.

Med vår andra frågeställning ville vi ta reda på hur lärarna planerar och utformar verksamheten utifrån vila och rekreation. Vi ville ta reda på hur lärarna tänker på vila och rekreation när man gör sina planeringar, hur man pratar om det med kollegor och hur man tänker när utformar verksamheten. Här tyckte vi oss se en krock mellan hur man är van att

arbete i planeringsfasen med synen på hur man ska kunna erbjuda vila och rekreation. Hansen Orwehag (2017, s. 54 - 55) ställer sig frågande till vad som händer med fritidshemmet gällande omsorg och frihet, om man mer och mer närmar sig traditionell undervisning och bortser från den sociokulturella synen på lärande som kommit att präglade fritidshemmet de senaste decennierna. Hon menar dock att det inte handlar om att byta didaktisk roll utan mer att kombinera dessa två positioner och utveckla den traditionella rollen för att skapa en lärmiljö som är bredare och mer flexibel. Precis som Haglund (2020) kan vi i vår studie dock se att det finns vissa svårigheter med fritidshemmets något tudelade uppdrag i förhållande till exempelvis uppdraget kring vila och rekreation. Informanterna visar att det inte är helt enkelt att arbeta situerat och samtidigt planera för en målstyrd verksamhet. De beskriver svårigheter med att planera för vila och rekreation i fritidshemmet. De menar också att man inte kan planera för elevers individuella behov och att det snarare får ske i stunden, i den pågående verksamheten. Vi tolkar detta som att det finns ett glapp mellan målstyrd planering och den situationsstyrda verksamheten och menar att det i grunden behövs en medvetenhet kring begreppen *vila* och *rekreation* och miljöns utformning (både fysisk och social) samt insikt i vad den signalerar till eleverna. Detta kräver att medvetenheten kommer in redan i planeringsfasen. Det har tydligt framkommit att informanterna tycker att *vila* och *rekreation* är två begrepp som inte är konkreta och som är svåra att systematiskt planera för. Mallar för dokumentation och planering, såsom FRIPPar, anses vara för statiska verktyg när det gäller planering och utformning av sociala och emotionella frågor. Att sätta upp mål för mer konkreta aktiviteter upplevs som lättare, då dessa anses enklare att mäta och redovisa. *Vila* och *rekreation* anses vara något som flyter samman med andra aktiviteter och i elevernas fria och sociala tid i verksamheten.

Ett verktyg att använda sig av under planeringen skulle kunna vara att försöka se fritidshemmets miljö utifrån ett *intersubjektivt* perspektiv. Att ha en *intersubjektiv* förståelse för miljön handlar om att vara medveten om att lärande är sammanflätat med handlingar och att det inte sker i ensamhet. Eleverna förstår och tolkar in sin omgivning hela tiden (Claesson, 2009). Att eleverna förstår och tolkar saker hela tiden innebär också att vad pedagogerna själva signalerar och vad miljön signalerar påverkar elevernas lärande och handlande. Om man förstår elevernas behov och vad miljön signalerar, tror vi att man lättare kan skapa en medveten planering för en verksamhet som bjuder in till vila och rekreation och skapa *ett intersubjektivt rum* som inkluderar alla elever. Till detta ingår att man kanske mer ska planera för *hur* något ska läras snarare än *vad* elevernas ska genomföra. Pihlgren (2017a, s. 21) menar att det kan vara en svår avvägning kring vad som bör planeras systematiskt, något som vi också lagt märke till i våra intervjuer, men att det handlar om ett professionellt övervägande för att nå bästa kvalitet och kopplar det målstyrda arbetet i förhållande till meningsfull fritid, vila och rekreation till just pedagogernas professionella bild av begreppen och deras syn på hur de ska nå dem. Vi menar att om pedagogerna *inte* har en professionell bild och medvetenhet kring begreppen vila och rekreation, kan de heller inte utforma och planera en verksamhet som signalerar detta.

Informanternas syn på vila och rekreation handlar om att omges av lugn, att få vara själv och bestämma över sina egna aktiviteter, en syn som i stora delar krockar med de förutsättningar informanterna beskriver finns i fritidshemmen. Vi förstår det som att informanterna till stor del ser ramfaktorerna som ett hinder. Stora elevgrupper, avsaknad av plats och brist på tid gör att det ibland känns hopplöst att erbjuda vila och rekreation. Vi förstod det som att styrda aktiviteter för vila och rekreation ofta planerades vid tillfällen då det fanns mer tid och elevgruppen var mindre, men att man då omedvetet exkluderar de elever som inte är på fritidshemmen på sena eftermiddagar eller loven. Hundeide (2003) beskriver hur klassrummet

är en del av en större verksamhet och att samspelet mellan elever och lärare i hög grad bestäms utifrån förhållanden som ligger bortanför deras egen kontroll. Till stor del går inte de överordnade institutionella ramarna att påverka som lärare, men det är av stor vikt att vara medveten om dem och ha med dem i beräkningen för att kunna utveckla verksamheten på ett hållbart sätt över tid. När man är medveten om vilka förutsättningar som finns går det att analysera vad som går att ändra på och vad som är möjligt att utforma inom de givna ramarna (Hundeide, 2003).

Den ramfaktor som nämns mest i våra intervjuer är den fysiska miljön. Miljön och dess påverkan på lärande var en central tanke hos Vygotskij. Hur barnet förhåller sig till miljön förändras i och med barnets aktiviteter i miljön. Han menade bland annat att en miljö inte är något neutralt, utan i stället är inbäddad av kunskaper, artefakter, värderingar och förväntningar (Strandberg, 2017). Inom sociokulturell teori på lärande talar man mycket om *lärandets situerade natur* (Säljö, 2014), att lärandet är knutet till sammanhanget det sker i. Dessa syner på lärande och miljö menar vi återkom i intervjuerna när informanterna talade om önskan om ett lugnt rum. Vi tror att det är viktigt att lärare i fritidshem arbetar med möblering och andra rumsliga förändringar, för att göra vila och rekreation tillgängligt för eleverna, men att tänka i en vidare mening än att isolera det till ett rum då de flesta fritidshemmen inte har de förutsättningarna. Här tror vi att man behöver se utanför tanken om de fysiska förutsättningarna och fokusera på vilka gemensamma förhållningsregler och vilken kultur man vill skapa tillsammans med eleverna. Då kan man låta den fysiska utformningen fungera som ett verktyg för att ge stöd åt den kultur man vill signalera och de aktiviteter man vill bjuda in eleverna till. Soffan återkom flera gånger som ett redskap för att vila. Soffan och det lugna rummet ansågs främja ett stillsamt vilande. Samtidigt visar intervjuerna att eleverna sällan, eller aldrig, väljer att lägga sig ner och bara vila. Om det bara beror på att de rumsliga förutsättningarna inte finns är svårt att veta, men vi tror att det behövs en kartläggning och analys om hur eleverna vill och kan ta till sig vilsamma aktiviteter.

Med vår tredje frågeställning ville vi se hur lärarna arbetar för att ta reda på elevernas behov och hur man tillgodoser dem. Vi ville se, hur man i det nära elevarbetet, kommunicerar, observerar och fångar lärande i stunden. Vidare ville vi undersöka om man tror att vissa elever faller bort gällande vila och rekreation och hur man i så fall arbetar för att inkludera dem. Det blev tydligt för oss att personalen i fritidshemmen har för vana att ständigt se sina elever och kommunicera med dem. Det handlar om allt från att se små tecken och gester till att ha mer djuplodande samtal. En strategi som några informanter tolkade som att eleverna använder för att komma ner i varv var att sysselsätta sig med något på eget initiativ och på så vis skärma av sig. Kanske är detta det närmsta vila eleverna kommer på många fritidshem där lokalerna är begränsade och elevgrupperna stora. Lärarna behöver i så fall bilda sig en uppfattning vilka strategier och redskap eleverna använder sig av för att komma ner i varv och hur man ska kunna göra dem tillgängliga när eleverna behöver det. När vetskapen ökar tror vi också att både personal och elever utvecklar ett språk som gör att man kan kommunicera kring vad man behöver och när man behöver det. Kommunikationen mellan personalen gällande elevernas behov verkar vara ett inarbetat arbetssätt. Vi ser detta som en viktig del för att eleverna ska utvecklas och tillägna sig nya kunskaper, då appropriering förutsätter mellanmänsklig kontakt. Det är genom språk och kommunikation som människor tar till sig nya erfarenheter (Säljö, 2015). Gällande vila och rekreation, kan vi dock se att både lärare och elever till viss mån saknar språkliga verktyg, vilket vi anser har en direkt koppling till att man varken pratar om det på planeringen och kollegiala möten eller med eleverna. Risker är då att eleverna går miste om att appropriera förmågor och kunskaper. Om det inte finns ett gemensamt språk och förståelse mellan personalen blir det svårt att, genom *scaffolding*, guida

eleverna till att på ett självständigt sätt hitta verktyg för återhämtning. Vi tror att samlingar skulle kunna vara bra tillfällen för samtal, och stöd för att hitta ett gemensamt språk och lärande. Samlingar av olika slag kan fungera som bra demokratiska forum för eleverna och tillfällen där man också kan samtala och ta del av andras erfarenheter och tankar. På så vis får eleven möjlighet att utveckla sin egen inre förståelse kring vila och rekreation med hjälp av andras erfarenheter. Samlingar är också något som Skolverket (2022) tar upp som ett exempel för att kunna informera sig om elevernas behov och intressen. Om man kan bli bättre på att ta reda på elevernas behov, tror vi att det kan bidra till en tydligare planering kring detta.

I intervjuerna framkommer det att några elever ständigt väljer fartfyllda aktiviteter utomhus. Huruvida exempelvis fotboll är en återhämtande aktivitet för alla elever ska vi inte resonera om här, men vi anser att det är av vikt att lärarna har en kännedom om vilka aktiviteter som kan fungera som rekreerande i fritidshemmet. För att ta reda på det tror vi, likt några av informanterna, att kartläggningar av elevernas behov och intressen vore nödvändigt. Oavsett om fartfyllda aktiviteter på skolgården är rekreerande aktiviteter eller ej, tycker vi oss se att det krävs en breddning av fritidshemmets lärmiljö för att attrahera och inkludera alla elever till vila och rekreation. Vi tror det krävs en anpassad miljö och fler aktiviteter, men också samtal med eleverna för att skapa förståelse för vad vila och rekreation innebär och vad det kan bidra till. En informant var inne på att man skulle kunna utgå från elevernas egna intressen för att på så vis fånga upp dem. Förutom det tror vi att det krävs att miljön och aktiviteterna är greppbara och relaterbara för eleverna. Hundekides (2003) tankar om *det intersubjektiva rummet* går ut på att anpassa lärmiljön med ömsesidiga förväntningar och förståelse för att inkludera alla elever så att de känner sig delaktiga och trygga. Detta tror vi kräver en pågående kommunikation med eleverna och en kunskap om vad de behöver och hur de ska uppnå det.

En grupp som verkar svår att inkludera när det gäller vila och rekreation är elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). Att dessa elever får tillgång till återhämtning är viktigt eftersom de exekutiva funktionerna påverkas av energinivån (Jahn m.fl., 2020). Fritidshemmet har ett kompensatoriskt uppdrag som bland annat innebär att elever med funktionsnedsättningar ska känna sig inkluderade. Därför är det viktigt att personalen har en medvetenhet kring hur en funktionsnedsättning kan påverka eleven i vissa situationer och miljöer. Vidare är det viktigt att man vet hur verksamheten behöver anpassas för dessa elever så att de blir inkluderade (Jahn m.fl., 2020). I vår studie har vi sett att flera lärare upplever att det är svårt att se individuella behov av vila och rekreation. Om det är svårt att göra individuella anpassningar, tror vi att det är nödvändigt att utforma verksamheten på så vis att alla elever blir inkluderade. Flera av informanterna upplever att miljön inte är anpassad efter vissa elever, men vi ser inga exempel på hur man skulle kunna arbeta med det. Utifrån idén om ett intersubjektivt rum så kan man flytta fokuset på individens eventuella tillkortakommanden och brister och i stället titta på vilka kommunikativa koder och subtila styrningar som finns i lärmiljön (ibid). De olika funktionsförmågorna är under utveckling hos alla barn, inte bara de med NPF. Därför tror vi att anpassningar som ämnar till att tydliggöra och tillgängliggöra aktiviteter och miljöer är till gagn för alla elever i fritidshemmet.

Syftet med vår studie var att undersöka hur man i fritidshemmen arbetar för att erbjuda eleverna vila och rekreation. Att barn och unga är i behov återhämtning, och att fritidshemmet skulle kunna vara ett bra forum för att tillgodo se det, är en bild vi har fått bekräftat under arbetets gång. Vi ser dock att förutsättningar som stora elevgrupper, brist på lokaler och en utveckling till ett mer "skolifierat" fritidshem gör att lärare i fritidshem får svårt att implementera och erbjuda vila och rekreation i verksamheten. Vi tror att det behövs en större medvetenhet kring hur man ska kunna arbeta med dessa frågor i fritidshemmen. Det behövs

ett gemensamt språk mellan personal, elever och ledning. Vi hoppas att vila och rekreation ska ta en större plats på interna möten, fritidshemsnätverk, i litteratur och i den allmänna debatten. Genom vår studie har vi försökt tillföra en liten del till ett forskningsfält som vi menar saknar fokus på vila och rekreation.

Avslutningsvis vill vi lyfta att vi under arbetets gång lärt oss mer om lärprocessen och dess komplexitet. Då fritidshemmet mycket bygger på ett situerat lärande i en verksamhet som involverar många olika individer förstår vi att det är svårt att säkerställa att alla lär och erfar den kunskap man vill förmedla på samma sätt. Vi tycker att filosofen John Dewey sammanfattar det här på ett bra sätt:

*Den viktigaste slutsats vi kan dra av det som hittills sagt om den utbildningsprocess, som äger rum vare sig vi vill det eller ej, är att vi måste vara uppmärksamma på att det enda sättet vi vuxna medvetet kan styra den form av utbildning som de unga får är att kontrollera den miljön som de handlar i och därför också tänker och känner i. (Dewey, 2005, s.41).*

## 7 Förslag på vidare forskning

Vi har försökt bidra till det fritidspedagogiska forskningsfältet genom att undersöka ett område vi inte har hittat någon tidigare forskning om. Genom andra metodiska och teoretiska angreppssätt tror vi att det går att få fler bilder av vila och rekreation i fritidshemmet. Vidare forskning skulle kunna utgå från intervjuer med eleverna för att få med deras röst och erfarenheter. Vi tror också att observationer av eleverna och lärmiljön skulle ge en fördjupad bild. Då vårt teoretiska ramverk till stor del handlar om att se lärande och utveckling genom pågående interaktioner tror vi att observationer skulle ge en bredare förståelse för hur lärande sker i det sociala samspelet. I vårt material har vi bara kunnat se lärarnas bild och erfarenheter av lärprocessen.

Det teoretiska ramverk vi utgick från hjälpte oss att förstå och dra slutsatser från våra data. Vi kan dock se att man med andra vetenskapliga teorier skulle kunna få syn på andra tendenser och göra andra konklusioner. Det sociokulturella perspektivet på lärande fokuserar till stor del på gruppprocesser, något som vi upplevde ibland var svårt att tillämpa på förståelsen av vila och rekreation. Vi har bland annat försökt ta reda på vilken syn lärarna har av elevernas behov. Dysthe (2003) talar om att motivation är centralt för barns lärande och intressen. För att titta vidare på barns behov av vila och rekreation och vad som krävs för att få dem motiverade till detta skulle man kunna utgå från ett barndomssociologiskt perspektiv. Då hamnar fokuset mer på *barns perspektiv* snarare är *barnperspektivet* som lärarnas syn mer har handlat om. Det sociokulturella perspektivet på lärande utgår mycket från *hur* människan lär. I och med att vi valde att intervjua lärare tror vi att man skulle kunna få en annan förståelse om hur undervisningen kan gestaltas och hur man ser på syftet med undervisningen om man utgår från *didaktiska teorier* i vidare forskning.

## Referenslista

- 1177 Vårdguiden. (2022). *Stress hos barn*. <https://www.1177.se/Vastra-Gotaland/barn--gravid/nar-familjelivet-ar-svart/nar-barn-mar-daligt/stress-hos-barn/>
- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Andréasson, A. & Allard, B. (2015). *Lärande lek i förskoleklass*. Stockholm: Lärarförlaget
- Asp, M. (2002). *Vila och lärande om vila. En studie på livsvärldsfenomenologisk grund*. (Gothenburg Studies in Educational, 180). [Doktorsavhandling]. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Barnrättskommitténs allmänna kommentarer. nr. 17 (2013). *Barnets rätt till vila, fritid, lek och rekreation samt till det kulturella och konstnärliga livet*. (Art. 31) 65.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Claesson, S. (2009). *Lärares hållning: klassiska undervisningsidéer och observationer av undervisning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Dahl, M. (2020). Ett relationellt perspektiv på lärares arbete i fritidshem. I Haglund, B., Gustafsson Nyckel, J. & Lager, K. (red.). *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse*. Århus: Klim.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Haglund, B. (2020). Från fritidspedagog till lärare i fritidshem. I Haglund, B., Gustafsson Nyckel, J. & Lager, K. (red.). *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.
- Hansen Orwehag, M. (2017). Fritidspedagogisk didaktik - att vara lärare i fritidshem. I Pihlgren, A.S. (red.). *Fritidshemmets didaktik*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, L. (2020). Perspektiv i fritidshem. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur
- Hundeide, K. (2003). Det intersubjektiva rummet. I Dysthe, O. (red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Jahn, C., Reuterswärd, M., Edfelt, D. & Sjölund, A. (2020). *Autism och ADHD i fritidshemmet: tydliggörande pedagogik*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Jensen, H. (2011). *Pedagogiskt ledarskap med uppmärksamhet och närvaro, bekräftelse och empati*. I Jensen, E. & Løw, O. (red.). *Pedagogiskt ledarskap: om att skapa goda relationer i klassrummet*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.
- Nationalencyklopedin. (2022). *Uppslagsverket*.  
[https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/vila-\(1\)](https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/vila-(1))
- Pihlgren, A.S. (red.) (2017a). *Fritidshemmets didaktik*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A.S. (2017b). *Fritidshemmets mål och resultat: att planera och utvärdera*. (första upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015a). *Att analysera kvalitativt*. I Ahrne, G. & Svensson, P. *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015b). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2018). *Analyze!: crafting your data in qualitative research*. (First edition). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*.  
[https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket (2014). *Fritidshem*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2022a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket.
- Strandberg, L. (2017). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fuskklappar*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Stressforskningsinstitutet. (u.å). *Trötthet och återhämtning - Temablad*. hämtad 2022-05-04 från  
[http://www.stressforskning.su.se/polopoly\\_fs/1.51209.1321608206!/temablad\\_trotthet.pdf](http://www.stressforskning.su.se/polopoly_fs/1.51209.1321608206!/temablad_trotthet.pdf)
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

- UNICEF Sverige. (2018). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. [https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-  
rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html](https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html)
- Vetenskapsrådet. (u.å). *Etik*. Hämtad 29 april, 2022, från <https://www.vr.se/uppdrag/etik.html>
- Wallerstedt, C., Pramling, N., & Säljö, R. (2014). Learning to discern and account: The trajectory of a listening skill in an institutional setting. *Psychology of Music*, 42(3), 366–385. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0305735612472384>
- Warghoff, A., Persson, S., Garmy, P. & Einberg, E. (2020). A focus group interview study of the experience of stress amongst school-aged children in Sweden [Elektronisk resurs]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. (17:11). <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-20786>

# Bilagor

## Intervjuguide

Allmän bakgrundsinformation; namn, ålder, arbetsbefattning, arbetserfarenhet osv.

- Vad är din bakgrund och erfarenhet inom fritidshemmet?
- Kan du beskriva ditt fritidshem?
- Vad är din yrkesroll i fritidshemmet? Vad gör du?
  
- Hur arbetar ni med läroplanen i ert fritidshem?
- Vilka strategier och verktyg (för att följa läroplanen) använder ni er av?
- På fritidshemmet ska man ju arbeta grupporienterat samtidigt som man ska utgå från elevens individuella behov. Hur fungerar det hos er? (Hinder, brister, möjligheter)
- Har ni verktyg och strategier för att hjälpa er med detta? (Få syn på elevernas behov och förutsättningar)
  
- Vi gör en studie om vila och rekreation i fritidshemmet. Vad säger de orden dig?
- Vilka möjligheter finns det för vila och rekreation på ditt fritidshem?
- Är vila och rekreation något man kan planera för? (I så fall hur? Vad är svårigheterna?)
- Hur planerar ni för det?
- Har ni delar av verksamheten som är anpassade för vila och rekreation? (Lokal/möblering, aktiviteter, tider)
- Finns det några hinder/svårigheter att erbjuda vila och rekreation?
  
- Hur planerar, dokumenterar, följer ni upp detta?
- Går det att ta hänsyn till elevernas individuella behov gällande vila och rekreation?
- Hur gör ni för att ta reda på elevernas behov?
- Hur pratar ni med barnen?
- På vilket sätt kommunicerar eleverna?
  
- Vilka utmaningar finns det att erbjuda *alla* elever vila och rekreation?
- Finns det barn som aldrig vilar? (Vad tror du det beror på? Finns det några mönster i vilka det är?)
- Finns det elever på ert fritidshem som du tror skulle må bra av att få mer möjlighet till vila och rekreation? Hur kan man nå dem?

### Avslutningsvis

- Vad tycker du fungerar bra på ert fritidshem gällande vila och rekreation?
- Vad skulle ni kunna bli bättre på? Vilka förutsättningar och verktyg behöver ni för det?
- Finns det något du vill lägga till innan vi avslutar

