

Fritidshem – kunskap i gemenskap

TEXT Ann Ludvigsson och Carin Falkner, Högskolan i Borås.
FOTO Patrik Svedberg.

Denna artikel bygger på forskningsöversikten Fritidshem och fritidspedagogik – en forskningsöversikt som skrivits på uppdrag av Kommunförbundet i Skåne och Sveriges Kommuner och landsting. Forskningsöversikten är tematiserad enligt följande: lärande i fritidshem, gemenskap och relationer, lek och annan estetisk verksamhet samt samverkan med andra lärarkategorier. De teman som valts är centrala i fritidshemmet. Översikten utgår främst från svenska förhållanden, men blickar också ut mot våra grannländer (Falkner & Ludvigsson, 2016).

Svenska fritidshem är unika. Visst finns liknande verksamheter i andra länder, men ingen annanstans i världen är fritidshem en sådan tydlig del av skolsystemet. Fritidshem i Sverige har egna nationella styrdokument samtidigt som de följer delar av de styrdokument som gäller för den obligatoriska undervisningen. I Sverige finns en specifik grundläroutbildning för lärare i fritidshem. Fritidshem i sin nuvarande form är en relativt ung verksamhet (cirka femtio år) och lärarna som arbetar där har ett relativt ungt yrke (cirka 40 år). Under dessa årtionden har verksamheten expanderat stort, framför allt har ökningen skett sedan 1990-talet. Antalet elever som går i fritidshem har under de senaste dryga tio åren ökat med 36 procent samtidigt som antalet fritidshem minskat med 10 procent. 2015 fanns 4200 fritidshem och totalt 444 400 inskrivna elever i landets fritidshem. I åldersgruppen 6-12 år är 57 procent inskrivna och i åldersgruppen 6-9 år är andelen inskrivna elever 83 procent. Det innebär att det är cirka 100 000 fler elever som går i fritidshem än som går på gymnasiet. Trots att de flesta elever går i fritidshem och det bland de yngre barnen finns ett stort antal som tillbringar mer tid i fritidshemmet än i den obligatoriska undervisningen finns liten kunskap om verksamheten och eleverna där. Att forskningen om fritidshem är liten och borde beforskas mer är något som påpekats av både forskare, utredare och organisationer.

Fritidshem – ett gränsland

Fritidshemmet kan idag beskrivas som ett gränsland i utbildningslandskapet mellan förskola, förskoleklass och grundskola. Positioneringen som ett gränsland innebär att fritidshemmet ska leva upp till olika förväntningar och varierande villkor för sitt uppdrag: samtidigt som fritidshemmet ska bidra till att eleverna uppnår läroplanens kunskapsmål, ska det även tillföra eleverna delvis andra kunskaper och erfarenheter än den obligatoriska skolan gör. **De allmänna råden** för

fritidshem lägger stark betoning på arbete med normer och värden. Här framgår en syn på eleverna som subjekt i sitt eget lärande där de vuxna ska fungera som stöd för detta. Verksamheten är framför allt inriktad på elevernas sociala utveckling, deras välbefinnande, möjlighet att utveckla intressen och sin identitet, samtidigt som den är inriktad på gruppen och på gruppens sociala liv. Fritidshemmet är en viktig pedagogisk arena för att lära sig respektera olikheter, olika åsikter och nödvändigheten av kompromisser och är i den bemärkelsen en träning i demokratiskt tänkande och handlande.

Kunskap i fritidshem

Lärandet i fritidshemmet kännetecknas av att det startar i spontana situationer och med utgångspunkt i elevernas intressen och idéer. Det är i det sociala samspelet mellan elever och lärare, samt elever emellan som erarenheter görs och kunskaper utvecklas (Johansson, 2011). I fritidshemmet är lärandet framförallt informellt och det skiljer sig från det formella lärandet genom att det är spontant, intressestyrt, frivilligt, inte följer ett bestämt schema eller har ett uttalat mål, utan lärandet är sådant som erhålls ”på köpet” (Jensen, 2011).

Vanliga fritidsaktiviteter såsom pyssel, bakning, idrott, lek och spel medger friutrymme för elever. De kan ofta välja om de vill vara med och på vilket sätt de vill delta. Saar, Löfdahl och Hjalmarsson (2013) visar att elever ofta är med på de aktiviteter som erbjuds – men gärna gör något eget av dem. Lärarna i fritidshem har vanligtvis en idé om vad en aktivitet ska tillföra eleverna, men forskarna beskriver hur eleverna ofta omförhandlar och utvecklar läramas så kallade *kunskapserbjudanden*. Det eleverna gör av kunskapserbjudandena benämner forskarna som *kunskapsmöjligheter*. Den här processen beskrivs som en fritidshemmets potentiella didaktik. ”Det handlar om en didaktik som går bortom fördefinierade didaktiska begrepp om vad, hur och

varför, där elever och lärare utmanar fixerade betydelser och gemensamt utforskar vilka kunskapsmöjligheter som kan finnas” (Löfdahl, 2010). Demokratiska värden har en central plats i lärandet i fritidshem och ger elever stora möjligheter till samarbete och att hjälpa varandra. Att lära i fritidshemmet är därför samtidigt att lära för sitt framtida liv, att lära sig att fungera som människa och som medborgare, i sin vardag och i samhället i stort, i sig själv och tillsammans med andra (Hansen Orwehag & Mårdsjö Olsson, 2011).

Gemenskap och relationer som grund för fritidshemmets verksamhet

Ett kompetensområde bland lärare i fritidshem som återkommer i fritidshemsforskning är lärares praktiska kunskaper om att arbeta med barns relationer. Højholt (2012) menar att lärare i fritidshem har stor kunskap om elevers positioner i gruppen eller om någon elev exkluderas och kan bidra med denna kunskap i samverkan med lärare i den obligatoriska skolan. Eftersom relationsskapande är något som vi lär menar Ihrskog (2006) att lärare måste skapa förutsättningar för och stödja sådana processer, likaväl som de stödjer andra lärandeprocesser. Lärare har ett särskilt ansvar för elevers relationskapande och för att de ska kunna skapa och vidmakthålla relationer. Att vara trygg i sina relationer och våga lita på att de består gynnar identitetsutvecklingen. Ett medvetet arbete med elevers relationer och utveckling av social förmåga är något som Hattie i sin välkända metastudie för fram som viktiga faktorer när det gäller vad som påverkar elevers studieresultat positivt (Sveriges Kommuner och Landsting, 2011). Dock tycks det som att lärare i fritidshem har fått svårare att använda sin kompetens eftersom elevgrupperna på fritidshem har blivit stora och att lärarna numera ser sig nödgade att styra upp elevgrupperna, elevernas aktiviteter och umgänge. Det kan handla om att lärare organiserar så att elever kommer igång i olika aktiviteter för att undvika att elever flyter runt utan sysselsättning, men det kan också röra sig om att lärare styr vilka aktiviteter de ska delta i eller vilka elever som ska leka tillsammans och var leken ska ske. Att lärare upplever att de är tvingade att styra elever av organisatoriska skäl kan påverka elevernas möjligheter att utveckla relationer som är viktiga för dem.

Fritidshemmet framställs ofta som att det har speciella möjligheter att låta elever vara delaktiga i beslut som rör fritidshemmets innehåll och därmed elevernas vardag, inte minst i jämförelse med den obligatoriska undervisningen. Elvstrand (2013) menar dock att barns delaktighet i fritidshem är villkorad. Hon lyfter fram strukturella hinder för elevernas delaktighet, som till exempel elevgruppernas storlek, att elever kommer och går på olika tider, att elevgrupper slås samman och

förflyttas mellan olika lokaler vissa delar av dagen. Allt detta tillsammans betyder att det inte finns mycket utrymme kvar för elevernas egna val.

Lek och annan estetisk verksamhet

Leken har länge varit ett flaggskepp i både fritidshem och förskola. För många barn i fritidshem är leken central och gör vistelsen i fritidshem meningsfull. Barns fria lek anses som viktig i fritidshem, men trots det ses leken oftast ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv vilket innebär att den uppfattas som något som ska leda till en viss utveckling och ett visst lärande hos elever. Leken används som ett verktyg för bestämda lärandemål. I ett sådant perspektiv ges leken ett litet värde i sig självt. Ett annat sätt att se på lek är som estetisk verksamhet och något som är en meningsfull sysselsättning i sig själv där de lekande i dialog med varandra skapar mening. Precis som med det informella lärandet utmärks lek och andra estetiska aktiviteter i det här perspektivet av att de är frivilliga och saknar utifrån ställda mål. Lek för lekens egen skull! Kunskapen kommer på köpet och den handlar om att skapa sammanhang och om att förstå sig själv och världen. Öksnes (2011) menar att det utvecklingspsykologiska synsättet på lek innebär en idé om att vuxna och barn på förhand kan planera leken och vad som ska komma ur den. Att leken ses som något barn och vuxna kan kontrollera, menar hon, idylliserar leken och döljer dess irrationella sidor. Det finns en tendens i dagens samhälle att begränsa barns fria tid och att vuxenstyra den alltmer, men enligt Öksnes har barn en drivkraft att leka sina lekar och därför kommer de att söka möjligheter för dessa också i de aktiviteter som vuxna organiserar. Öksnes lyfter fram en mer livsbejakande syn på lek som något som bara inträffar, som inte går att kontrollera och som måste få vara just så.

Bildskapande är ett annat exempel på en vanligt förekommande estetisk verksamhet i fritidshem. Att tillsammans med andra leka, sitta framför datorn eller skapa bilder är exempel på estetiska verksamheter i fritidshem där gemenskap formas. Änggård (2005) menar att barns bildskapande är just kollektivt snarare än individuellt. Barns sysselsättningar som till exempel bildaktiviteter kretsar många gånger kring populärkultur av olika slag, något som Änggård och andra forskare konstaterar att vuxenvärlden inte alltid välkomnar. Fast (2007) visar till exempel i sin avhandling att barns fritids erfarenheter av läs- och skrivspråk många gånger går via populärkultur. Populärkultur bidrar till att barn lär sig läsa och skriva redan innan de börjar skolan, men Fast konstaterar att barns informella och vardagliga erfarenheter av läsande och skrivande ofta inte tas tillvara i förskolan och skolan. Studien visar också att barn oavsett social, kulturell och språklig bakgrund

skapar en gemenskap kring berättande, läsande och skrivande med utgångspunkt i populärkulturen. Schmidt (2013) är inne på liknande tankegångar och konstaterar att undervisningen i skolan behöver utvidgas med samtal om och utforskande av texter som barn möter i det populärkulturella och som har stor betydelse för dem. Hon menar att digitala och modala texter som barn tar del av är starkare för deras identitetsskapande än texter som de möter i läromedel eller i skönlitteratur.

Vi menar att fritidshemmet har goda förutsättningar att ta tillvara elevers gemensamma erfarenheter och kunskaper om populärkulturella texter och arbeta med dem med utgångspunkt i elevernas intressen. Ett sådant arbete skulle i enlighet med Fast kunna stimulera barns skriftspråkliga utveckling, men också minska klyftor mellan elever. Populärkultur erbjuder en möjlighet för barn att, som Schmidt uttrycker det, ”begripligöra sin tillvaro, göra hållbara val och för att, enkelt uttryckt, inte bli lurad”.

Samverkan med andra lärarkategorier

Det område som är mest beforskat inom fritidshemmets verksamhet är integrationen mellan fritidshem och den obligatoriska undervisningen, men mycket av den forskningen har några år på nacken. Flera forskare har fokuserat skillnader mellan de båda verksamheterna och de olika kulturer som skola respektive fritidshem representerar. Fritidshemmet, som den frivilliga skolformen, tycks ofta uppfattas som en underordnad plats i ett hierarkiskt uppbyggt skolsystem och de som arbetar i fritidshemmen känner ofta att samverkan sker på den obligatoriska undervisningens villkor och att fritidshemmets verksamhet anpassas till denna. Några forskningsstudier visar att lärare i fritidshems arbete i skolan inte har förändrat innehållet eller arbetssättet i den obligatoriska delen nämnvärt (Calander, 1999; Haglund, 2004; Munkhammar, 2001). I en nyare studie konstateras att gränsdragningarna i arbetet för lärare i fritidshem under den obligatoriska skoldagen fortfarande är diffusa i bemärkelsen att arbetsuppgifter i samverkan med skolan inte är definierade. Lärarna i fritidshem hamnar i en undanskymd position och fungerar mer som inhoppare i skolarbetet (Andersson, 2013). Att det är så beror sannolikt på att det finns olika föreställningar, värderingar, normer och intressen hos lärare i förskola, fritidshem och obligatorisk grundskola när det gäller synen på det pedagogiska arbetet. Lärare gör sina bedömningar och agerar utifrån intressen som är djupt förankrade i deras olika utbildningsbakgrunder (Ludvigsson, 2009). Närvänen och Elvstrand (2014) menar att det råder en maktobalans mellan lärarkategorierna och att lärarna i den obligatoriska undervisningen även har tolkningsföreträde när det gäller vad lärarna i fritidshem ska göra i den obligatoriska

undervisningen. I deras studie ser lärare i fritidshem sig som bärare av ett ”särskilt arbetssätt och förhållningssätt till barn till skillnad från pedagogiken i skolan” och de anser det viktigt att synliggöra de specifika fritidspedagogiska kompetenserna både i skolan och i fritidshemmet.

Diskussion

Från 1970-talet har fritidshem fått en allt mer pedagogisk uppgift, något som accentuerats under 1990-talet då det uttryckts allt tydligare att fritidshemmet ska bidra till elevernas måluppfyllelse. Fritidshemmet har aldrig haft några individuella kunskapsmål för eleverna och en tradition har varit och är fortfarande att alla barn deltar på sina villkor. Genom decennier har fritidshemmet varit en verksamhet för alla barn och lärare i fritidshem har enligt (Karsudd, 2011) ofta tagit rollen som ”de utsatta barnens företrädare”. Fritidshemmet har inte delat upp verksamheten i en specialverksamhet och en normalverksamhet, men Karsudd konstaterar att det sedan slutet av 1990-talet har skett en ökad segregering av särskoleelever i fritidshemmen. Ekonomi och omstrukturering har spelat en viktig roll i denna förändring och inte minst en förändrad kunskapsyn i den obligatoriska undervisningen har kommit att indirekt påverka fritidshemmet.

Den huvudsakliga tanken med att fritidshem och skola fördes samman under den samlade skoldagen var att de olika lärarnas kompetens skulle gynna barns lärande och utveckling. Samtidigt fanns en ekonomisk vinst med att dela lokaler och material. Fritidspedagogiken tycks haft svårt att få inflytande i skolan. Det föreligger en maktobalans och det finns forskare som menar att lärare i den obligatoriska undervisningen har tolkningsföreträde när det gäller både hur och vad lärare i fritidshem ska göra i samverkan. Det innebär att lärare i fritidshems kompetens ofta inte kommer elever till del. Detta är angeläget att politiker, skolledare samt lärare uppmärksammar för elevers kunskapsutveckling skull. Isaksson (2013) visar att när samverkan mellan skola och fritidshem grundar sig i ett gemensamt förhållningssätt till elevers kunskap och lärande samt organiseras så att fritidshemspersonal ansvarar för delar i skolarbetet och använder sin kompetens så gynnar det elevernas måluppfyllelse.

I Sverige tycks det vara en ambition från politiskt håll att utvidga skoldagen för elever i skolåldern. Elevers tid i fritidshem ska innehålla aktiviteter som stödjer skolarbetet. Detta är en parallell utveckling till den kunskapseffektivitet som råder i grundskolan vilken tar sig uttryck i mätningar av kunskap. Elevers tillvaro tycks bli alltmer institutionaliserad i takt med den kunskapseffektiva skolans utbredning. Fenomenet



Ann Ludvigsson och Carin Falkner.

kan iaktas även i Norge och Danmark (Öksnes, m.fl., 2014). Att skola och utbildning går mot en allt starkare målstyrning har fått till följd att även fritidshem avkrävs mål och innehållsbeskrivningar samt i en förlängning kvalitetsmätningar. Samtidigt är det vagt uttalat *hur* fritidshem ska bidra till den ökade måluppfyllelsen. Målstyrningen har lett till att traditionella innehållsliga värden i fritidshem såsom lek, frihet, glädje, kultur och gemenskap, vilka är svåra att formulera i mål har fått stryka på foten. En analys av hur lek skrivs fram i styrdokumentet för fritidshem i Danmark, Norge och Sverige får stå som exempel på dilemmat mellan kunskapseffektivitet och elevers självvalda aktiviteter (Öksnes m.fl., 2014). I fokus är den kommentar till artikel 31 i FN:s Barnkonvention vilken fastslår att barn har rätt till lek, vila och fritid som FN gav ut 2013. Där varnas för att den ökande pressen på att lära och prestera i kunskap leder till att den fria, spontana leken marginaliseras (United Nations, 2013). Öksnes m.fl., (2014) konstaterar att leken har en central plats i styrdokumentet för fritidshem, men att den präglas av en tvetydighet och uttrycks främst ur ett nyttoperspektiv vilket innebär att det är en instrumentell syn på lek som dominerar. Elevernas aktiviteter ges mål utanför sig självt; de ska leda till lärande och utveckling av bestämda kunskaper. Med artikeln vill författarna blåsa liv i samtalet om barns lek eftersom styrdokumentet också uttrycker att fritidshemmet ska tillvarata barns fria och spontana lek, något som FN i sin kommentar har understrukt.

Avslutning

Kunskap som elever förväntas utveckla i fritidshemmet respektive den obligatoriska undervisningen betonas på olika sätt. I fritidshemmet handlar det framför allt om att elever utvecklar självkänsla, identitet, personliga förmågor samt överblick och förståelse för sammanhang, det vill säga sådant som bidrar till att de ska kunna leva ett gott liv där de som personer kommer till sin rätt samtidigt som de hittar sin plats i det som är det gemensamma. Ur fritidshemmet situation som ett gränsland i utbildningssystemet i tider av kunskapseffektivitet uppstår dilemman kring

vilken roll fritidshemmet ska ha. Ska fritidshemmet strikt bidra till måluppfyllelsen genom att anpassa sig till den obligatoriska undervisningens kultur eller med grund i fritidspedagogikens egen kultur bidra med sitt innehåll och sina arbetssätt för att gynna elevernas lärande och utveckling? Vi menar att det är viktigt att tillvarata det unika med svenska fritidshem och den kompetens som lärare där besitter. Ytterligare ett dilemma i sammanhanget som både Skolinspektionen och forskare lyfter fram är att rektorer många gånger har liten kunskap om fritidshemmet och lärarna som arbetar där. I de allmänna råden för fritidshem framgår att rektor behöver stärka sin roll som pedagogisk ledare för fritidshemsverksamheten och bli mer insatt i fritidshemmets uppdrag och det vardagliga arbetet för att kunna bidra till utvecklingen av verksamheten och elevernas måluppfyllelse. Ett nära ledarskap förespråkas som bygger på dialog mellan rektor och personal i fritidshem (Skolverket, 2014). Forskning om ledarskap i skolan visar på betydelsen av ömsesidighet och en nära relation mellan rektor och de som rektor leder, för att nå en hållbar utveckling av verksamheten (Ludvigsson, 2009).

Ömsesidighet är inte bara en viktig grund för rektors ledarskap utan också för lärares arbete i relation till elever. Om elever i fritidshem ska utveckla ett gott omdöme, att de ska vilja omfatta och omfattas av de värderingar som fritidshemmet och samhället vilar på behövs en rik verksamhet med stor mångfald som ger förutsättningar för mänskliga möten och dialog mellan både elev–elev och elev–vuxen. En verksamhet som eleverna upplever som meningsfull. Att ha en välutvecklad social förmåga, att ha kunskap i hur relationer till andra inleds, utvecklas och bibehålls och att ingå i en gemenskap är viktigt ur flera aspekter både när det gäller lärande, utveckling och ur en hälsoaspekt, men allra viktigast är det kanske ändå för sin egen skull.

carin.falkner@hb.se

ann.ludvigsson@hb.se

För referenser se www.sfsp.se

Referenser

- Andersson, Birgit (2013). *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Doktorsavhandling, Umeå universitet, Umeå.
- Calander, Finn (1999). *Från fritidens pedagog till hjälplärare: Fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Uppsala.
- Elvstrand Helene (2013). Den villkorade delaktigheten. I Anders Fjällhed & Mikael Jensen (Red.), *Barns livsvillkor. I mötet med skola och fritidshem*. Lund: Studentlitteratur. s. 125-119.
- Falkner, Carin & Ludvigsson, Ann (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik – en forskningsöversikt*. Forskning i korthet nr 1. Lund: Kommunförbundet Skåne och Sveriges Kommuner och Landsting.
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Uppsala.
- Haglund, Björn (2004). *Traditioner i möte. En kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Göteborg.
- Hansen Orwehag, Monica & Mårdsjö Olsson Ann-Charlotte (2011). Lärande i fria miljöer. I Anna Klerfelt & Björn Haglund (Red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber. s. 115-136.
- Højholt Charlotte (2012). Fritidspedagogærs faglighed og børns fritidsliv. I Pernille Hviid & Charlotte Højholt (Red.), *Fritidspædagogik og børneliv*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag. s. 20-44.
- Ihrskog, Maud (2006). *Kompisar och kamrater: barns och ungas villkor för relationsskapande i praktiken*. Doktorsavhandling, Växjö universitet, Växjö.
- Isaksson, Erika (2013), *Jämför grundskolorprojektet*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen, Stockholms stad.
- Jensen, Mikael (2011). Informellt lärande i fritidshemmet. I Anna Klerfelt & Björn Haglund (Red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Johansson, Inge (2011). *Fritidshemspedagogik. Idé – ideal – realitet*. Stockholm: Liber.
- Karsudd, Peter (2011). ”Integreringsreservatet” – finns det kvar? I Anna Klerfelt & Björn Haglund (Red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber. 61-79.
- Ludvigsson, Ann (2009). *Samproducerat ledarskap. Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköpings University.
- Löfdahl, Annica (2010). Vad har de för sig i skolan efter klockan 3?. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*. 6(1), 5-14.
- Munkhammar, Ingmarie. (2001). *Från samverkan till integration. Arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar. En studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet, Luleå.
- Närvänen, Anna-Liisa & Elvstrand, Helene (2012). På väg att (om)skapa fritidshemskulturer. Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete. *Barn*, 3, 9-25.
- Saar, Tomas, Annica Löfdahl & Hjalmarsson, Maria (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *Nordisk Barnehageforskning 2012*, 5(3), 1-13.
- Schmidt, Catarina (2013). *Att bli en sån' som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Doktorsavhandling, Örebro universitet.
- Skolverket (2014). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Fritidshem*. Stockholm: Skolverket.
- Sveriges kommuner och landsting (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevernas studieresultat*. Stockholm: Sveriges kommuner och landsting.

United Nations (2013). *General comment no. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the (art. 31)* (Hämtat 27 oktober 2015).

<http://www.refworld.org/docid/51ef9bcc4.html>

Änggård, Eva (2005). *Förskolebarns meningsskapande i bildaktiviteter utmanar vuxenvärden*. Paper från ACSIS nationella forskarkonferens för kulturstudier, Norrköping 13-15 juni 2005. Konferensrapport publicerad elektroniskt på www.ep.liu.se/ecp/0

Öksnes, Maria (2011). *Lekens flertydighet. Om barns lek i en institutionaliserad barndom*. Stockholm: Liber.

Öksnes, Maria, Knutas, Agneta, Ludvigsson Ann, Falkner Carin & Björg Kjaer (2014). Lekens rolle i skandinaviske skolefritidsordninger og fritidshjem. *Barn*. 3, 107-123.