

2026:2

doi: 10.63310/edu.2026.2.51316

Skriftspråkande i fritidshemmet*Christina Aminoff*

Linköpings universitet
<https://orcid.org/0009-0000-5626-4214>
christina.aminoff@liu.se

Marianne Skoog

Örebro universitet
<http://orcid.org/0000-0002-9233-3691>
marianne.skoog@oru.se

Karin Forslund Frykedal

Högskolan Väst
<https://orcid.org/0000-0003-1391-3346>
karin.forslund-frykedal@hv.se

This study contributes to knowledge about school-age educare as a literacy practice by investigating conditions for reading and writing among students aged 6-7. Data were collected through observations of teachers' and students' literacy-related actions, as well as individual interviews with teachers at two school-age educare settings. The findings show that teachers led reading aloud and individual reading activities, in which students either read silently or "talk-read" with a peer. Reading aloud served several functions, including highlighting thematic work, focusing on a specific reading comprehension strategy, and creating order during snack time. The school-age educare teachers also initiated literacy skills training through isolated phonics exercises offered as an optional activity during "free play." This practice closely resembled phonics teaching in school. By contrast, when students engaged with letter-sound associations during outdoor "free play," the aim was not to practice phonics; instead, the language play served the purpose of the play itself. Thus, different practices occurred in parallel in the school-age educare settings: a more school-based practice guided by school-age educare teachers, alongside more playful student-initiated practices in which reading, writing, and language play were explored on students' own terms.



Keywords: skriftspråkande, skriftspråkliga aktiviteter, fritidshem, skriftspråk.

Inledning

Många barn i Sverige i åldern 6 till 12 år deltar i fritidshemmens verksamhet (SOU 2022:61). Undervisningen i fritidshemmet ska komplettera förskoleklassen och grundskolan och har en viktig roll i att stödja elevers intresse och motivation för läsande och skrivande (Lgr22, 2025). Genom att involveras i läs- och skrivaktiviteter i fritidshemmets dagliga verksamhet får eleverna möjligheter att praktisera och fördjupa sina språkliga förmågor. Detta är särskilt viktigt eftersom fritidshemmet kompletterar skolans formella undervisning och erbjuder en informell lärmiljö där eleverna kan utforska och använda skriftspråket i funktionella sammanhang.

Enligt skollagen (2010:800) är fritidshemmets syfte att stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda en meningsfull fritid och rekreation. Fritidshemmet har även ett uppdrag att kompensera för elevers olika förutsättningar (SFS, 2010:800; Lgr22, 2025). I läroplanen (Lgr22, 2025) betonas att undervisningen ska vara situationsstyrd, upplevelsebaserad och grupporienterad, med en helhetssyn på eleven. Eleverna ska utveckla sin förmåga att kommunicera i olika sammanhang och samtala om olika typer av texter. Ord och begrepp är också centralt undervisningsinnehåll (Lgr22, 2025). Fritidshemmet har således ett betydelsefullt uppdrag att stödja och utveckla elevernas skriftspråkliga förmågor. Skolinspektionens (2018) kvalitetsgranskning av 24 fritidshem visade emellertid att det finns brister inom det skriftspråkliga området. Granskningen, med fokus på kunskapsområdena språk och kommunikation samt natur och samhälle, visade att det varken förekom högläsning eller individuell läsning i någon större omfattning. Inte heller gavs eleverna alltid möjlighet att samtala om det lästa. Skolinspektionens slutsats var att det finns stora möjligheter att stimulera elevernas utveckling och lärande, men att dessa inte tas tillvara i tillräcklig grad. Vilket skriftspråkande som möjliggörs i fritidshemmet är därför en angelägen fråga att undersöka, inte minst med tanke på att tiden barn spenderar utanför den obligatoriska skolan har stor inverkan på deras liv (SOU 2022:61). Här blir fritidshemmet som informell lärmiljö en viktig arena som komplement till skolans formella läs- och skrivundervisning.

Forskning om skriftspråkande i fritidshemmet är dock begränsad, såväl nationellt som internationellt, och det finns därmed ett behov av mer kunskap om fritidshemmet som

skriftspråklig praktik. I den här studien används begreppen skriftspråkande och skriftspråklig praktik synonymt med begreppen literacy och literacypraktik. Med skriftspråkande avser vi aktiviteter där lärare och/eller elever samtalar, läser och skriver samt använder sig av bilder och symboler för olika syften.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att bidra med kunskap om fritidshemmet som skriftspråklig praktik. Det görs genom att undersöka vilka förutsättningar som ges för skriftspråkande i fritidshemmet för elever i åldrarna 6–7 år. Mer precist avser studien att undersöka:

- Vilka skriftspråkliga aktiviteter kan identifieras i fritidshemmet?
- Hur och av vem/vilka initieras dessa aktiviteter?
- Vilka möjligheter och hinder för skriftspråkande framträder genom de aktiviteter som förekommer?

Tidigare forskning

Precis som i Sverige anordnar många länder verksamhet utanför den obligatoriska skoltiden. Till skillnad från andra länder erbjuds i Sverige en läroplansbaserad kombination av omsorg och undervisning före och efter obligatorisk skoltid (SOU 2020:34). Det är därför svårt att direkt överföra internationell forskning till svenska förhållanden (Carlman m.fl., 2025; Falkner & Ludvigsson, 2016). Då svensk fritidshemsverksamhet anses vara unik i sin utformning (SOU 2018:57), presenteras i detta avsnitt huvudsakligen svensk forskning.

Forskningen har framför allt fokuserat på fritidshemmets organisatoriska förändringar, integration mellan fritidshem och skola samt fritidshemslärarnas yrkesroll (Skolforskningsinstitutet, 2021). Exempelvis visar resultat från Perselli och Haglunds (2022) studie att fritidshemslärare ofta befinner sig i ett spänningsfält mellan läroplanens mål och hänsynstagande till elevers inflytande och intressen vid planering och genomförande av undervisning. Det finns även forskning som berör fritidshemmets pedagogiska innehåll som teknik (Jansson, 2023) och matematik (Hjalmarsson m.fl., 2025). Studier har även fokuserat på det sociala lärandet (Jonsson, 2021; Lago & Elvstrand, 2019) och hur undervisningen kan organiseras i lek och aktiviteter för att inspirera

elever till att utforska, skapa och lära (Haglund & Peterson, 2017; Harvard Maare, 2015; Holmberg & Kane, 2020).

Få studier handlar om skriftspråkande i fritidshemmet, men några undantag finns. Lago och Böttrius (2021) har i en studie undersökt hur elever beskriver läsningens funktion och roll i både skola och fritidshem. Resultatet visar att eleverna ofta väljer bort läsning i fritidshemmet eftersom den konkurrerar med andra för dem viktigare aktiviteter, såsom lek. Putman och Walker (2010) visade i en studie om barns motivation för läsande att fritidshemmet som informell miljö bör ha goda möjligheter att främja elevers läsmotivation när de kan göra egna val och samarbeta med andra elever och med lärare. Harris (2015) framhåller just vikten av att uppmuntra elever i fritidshemmet till läsaktiviteter på så sätt att dessa uppfattas som meningsfulla och givande. Om läsningen främst betraktas som någonting nyttigt är risken stor att elevers intresse avtar eller försvinner.

Även Dahlström m.fl. (2023) har studerat literacyaktiviteter i fritidshem och fann en betydande variation mellan olika fritidshem, både vad gäller förekomsten av literacyaktiviteter och tillgången till litteratur. Vidare framkom att högläsning betraktades som skolrelaterad av både fritidshemslärare och barn, och att högläsning främst användes för att lugna barngruppen under fruktstunden. En liknande användning av högläsning förekommer även i förskolan. Alatalo och Westlund (2021) visade att högläsning ofta används för att skapa lugn snarare än som ett medvetet pedagogiskt verktyg. Trots att högläsning ofta används för att skapa lugn visar flera studier att den har stor potential att främja språkutveckling när den genomförs med pedagogisk medvetenhet (Brodin & Renblad, 2020; Riad m.fl., 2025; Schmidt & Hvit Lindstrand, 2022). Även om dessa studier inte är genomförda i fritidshem, utan i förskole- och skolkontext, kan de bidra med relevanta insikter om högläsningens funktion i pedagogiska miljöer som delar vissa likheter med fritidshemmet. I en studie av Brodin och Renblad (2020) framkommer att högläsning och berättande kan stärka barns ordförråd, begreppsförståelse och intresse för skriftspråk, särskilt när aktiviteterna kombineras med samtal, reflektion och kreativ bearbetning. Författarna betonar vikten av pedagogisk medvetenhet och uppföljning av innehållet för att högläsning ska stödja kommunikation och lärande. Vidare genomförde Riad m.fl. (2025) en intervention med dialogisk högläsning i smågrupper och fann förbättrat ordförråd hos samtliga barn, med särskilt goda effekter för barn med annat modersmål än svenska. I en annan studie visar Schmidt och Hvit Lindstrand

(2022) att dialogisk högläsning i förskoleklass och årskurs 1 kan stärka elevers språk, läsintresse och engagemang, särskilt när den kombineras med samtal, lek och textskapande.

Teoretisk utgångspunkt

Den här studien tar utgångspunkt i forskningsinriktningen New Literacy Studies och dess syn på skriftspråk och skriftspråksanvändning (Barton, 2007; Street, 1995). Inom detta synsätt ses literacy som en social praktik, där läsandets och skrivandets sociala och kontextuella aspekter betonas. Människor använder sig av skriftspråket på olika sätt och för skilda syften i olika sammanhang, som exempelvis familjen, skolan eller fritidsaktiviteten (Barton, 2007). Inom literacyforskningen är intresset därför riktat mot de praktiker där läsandet och skrivandet äger rum och som har betydelse för de sätt som läsande och skrivande hanteras och sker på.

I begreppet literacy innefattas alla de aktiviteter och situationer som vi ingår i där vi skapar mening med och i texter. Med denna forskningsinriktning har synen på literacy även utvidgats till att inkludera multimodala uttrycksformer. Texter produceras inte enbart genom skrift utan också genom resurser som bild, ljud och symboler av olika slag, där de olika resurserna samverkar i skapandet av mening (Barton, 2007; Kress & van Leeuwen, 1996). Literacy innefattar således inte enbart färdigheter som att avkoda och förstå en text, utan också att tolka, analysera och kritiskt reflektera över olika typer av texter och information (Luke & Freebody, 1997). I den här studien används, som nämnts ovan, begreppet skriftspråkande synonymt med begreppet literacy och avgränsas till att innefatta aktiviteter där lärare och/eller elever samtalar, läser och skriver samt använder sig av bilder och symboler för olika syften.

En utgångspunkt i vår studie är att barn tillägnar sig skriftspråk genom att få vara sociala aktörer i meningsskapande aktiviteter (jfr. Liberg, 2005). För att utveckla språkliga förmågor som att läsa, skriva, tala och lyssna behöver barn ges möjlighet att göra språkliga erfarenheter i olika sammanhang och för skilda syften. Erövrandet av skriftspråket sker inte bara genom formell undervisning, utan även i vardagliga och informella sammanhang, där skriftspråket används och fyller en funktion (Luke & Freebody, 1997). Detta gör fritidshemmet till en betydelsefull miljö för att utveckla literacy, eftersom det erbjuder just sådana informella och sociala sammanhang med potential för funktionell språkanvändning utifrån elevers intressen och preferenser.

Högläsning och samtal om det lästa, där eleverna ges möjlighet att aktivt interagera med texten tillskrivs en stor potential när det gäller barns skriftspråksutveckling. I analysen av de skriftspråkliga aktiviteter som identifierats i vår studie används begreppet textrörlighet (jfr. Liberg, 2005). Förmågan att vara textrörlig innebär att kunna samtala om en text, läst eller egenproducerad, på många olika sätt. Med hjälp av detta begrepp kan det synliggöras hur en läsare eller skribent interagerar med och förhåller sig till texter för att skapa förståelse. Wiksten Folkeryd m.fl. (2006) beskriver tre typer av textrörlighet. *Textbaserad rörlighet* (intratextuell) handlar om att röra sig på ord-, sats- eller helhetsnivå, antingen på en ytlig eller djup nivå. *Rörlighet utåt* (intertextuell) handlar om att kunna röra sig utåt från texten och associera till egna tankar och erfarenheter eller till andra texter. När det gäller *interaktiv rörlighet* är textens mottagare och kontext i fokus. Den mer utvecklade läsaren har förmåga att röra sig på ett flexibelt sätt mellan de olika sätten för att skapa mening i en text.

Metod

Denna studie syftar till att öka kunskapen om skriftspråkande i fritidshemmet genom framför allt observationer av deltagarnas skriftspråkliga handlingar samt intervjuer med fritidshemslärare (jfr. Hopkins, 2008). Studien bygger på data från två fritidshem på två olika skolor med totalt sex lärare och 56 elever i åldern 6–7 år. Tre av lärarna är fritidshemslärare, två är fritidspedagoger och en är barnskötare. Initialt kontaktades rektorer på skolor och två rektorer ställde sig positiva till att delta i studien och även fritidshemspersonalen tackade ja till att medverka. Av forskningsetiska skäl har vi valt att använda begreppet fritidshemslärare för samtliga deltagande lärare i studien. Fritidshemmen har fått de fingerade namnen 'Delfinen' och 'Sälen'.

Undersökningens genomförande

Data samlades in av förste-författaren genom deltagande observationer, individuella intervjuer med fritidshemslärare och informella samtal med elever och fritidshemslärare. Även fotografier av elevmaterial som producerats i samband med observationerna ingår i materialet. Observationerna dokumenterades främst skriftligt, men har även videoinspelats (cirka 25 minuter). Intervjuerna ljudinspelades och de informella samtalen dokumenterades skriftligt. Totalt genomfördes observationer vid sex tillfällen på Delfinen och vid fem tillfällen på Sälen, under cirka 2,5 timmar

per gång. Eleverna observerades både inomhus och utomhus i alla de aktiviteter som förekom under besöken. Två fritidshemslärare intervjuades, båda med akademisk utbildning till fritidshemslärare, och varje intervju varade cirka 45 minuter. Sammantaget finns 70 sidor (59 sidor observation och 11 sidor intervju) skriftliga data.

Fältanteckningarna och de informella samtalen renskrevs till beskrivningar på dator och det inspelade materialet från observationerna och intervjuerna transkriberades av förste-författaren i nära anslutning till datainsamlingarna. Observationerna har möjliggjort att studera deltagarnas handlingar, det vill säga vad de säger och gör, i olika skriftspråkliga aktiviteter och därigenom har samspelet mellan deltagarna kunnat belysas. De informella samtalen som kontinuerligt förts med deltagarna både före, under och efter observerade aktiviteter har gett möjlighet att samtala om sådant som iakttagits i de observerade situationerna. Intervjuerna med fritidshemslärarna var semistrukturerade och utgick från en intervjuguide. Frågorna fokuserade på hur fritidshemsläraren arbetar för att stödja elevernas skriftspråksutveckling. Genom en kombination av flera olika datainsamlingsmetoder skapades möjligheter att ta del av processer och relationer i den studerade praktiken (jfr. Johannessen m.fl., 2020; Tjora, 2012).

I analysen och skrivandet av artikeln behandlas materialet från de två fritidshemmen som ett gemensamt dataset, med undantag för beskrivningarna av fritidshemmens skriftspråkliga miljö och de återkommande aktiviteterna. Syftet med en sådan hantering är att visa på en bredd och en variation av skriftspråkliga aktiviteter som förekommer, snarare än att jämföra skriftspråkande i de studerade fritidshemmen.

Analys av data

Tematisk analys har använts för att identifiera, analysera och redogöra för skriftspråkliga mönster i materialet. Enligt Braun och Clarke (2006) lämpar sig tematisk analys, med sitt flexibla förhållningssätt, för studier som till en början har en relativt öppen ingång men ger också stöd för den fortsatta analysen med tydliga riktlinjer. Ett sådant förhållningssätt passar väl med studien som har en öppen utgångspunkt att observera fritidshemslärares och elevers handlingar i tal och skrift i olika vardagliga aktiviteter, men som sedan behövde avgränsas för att besvara studiens syfte och forskningsfrågor. Initialt genomförde alla tre författarna en noggrann genomläsning av samtliga transkriptioner för att bli väl förtrogna med data. Vidare har kodning och analys av data genomförts både individuellt och gemensamt av författarna. Inledningsvis har ett induktivt förhållningssätt

varit vägledande i analysen genom att koda de delar i data som var intressanta utifrån syfte och forskningsfrågor. Koderna organiserades därefter i kodgrupper där respektive grupp innehöll koder som relaterade till varandra. Därefter har både ett induktivt och ett deduktivt förhållningssätt använts genom att skriftspråkliga begrepp (exempelvis intratextuell respektive intertextuell textrörlighet) väglett den fortsatta analysen. Kodgrupper har sedan sorterats i tre initiala tentativa teman: *Lärmiljö*, *Läsning*, *Läsande och skrivande som färdighetsträning*. För att undvika att missa eventuellt förbisedda men för studien viktiga delar i data jämfördes innehållet i varje tentativt tema med studiens hela dataset. Enligt Braun och Clarke (2006, s. 90–91) genomförs det genom olika 'thematic maps'. I vår studie har vi arbetat i tabeller för att ge överblick över de tentativa teman av data (jfr. Braun & Clarke, 2006) som skapats under kodningen. Slutligen förfinades analysen och fyra teman konstruerades, vart och ett med ett antal underteman. De slutgiltiga temana benämndes *Lärarinitierad högläsning*, *Eleverinitierad läsning*, *Lärarinitierad färdighetsträning* och *Eleverinitierat språklekande och skrivande*.

Forskningsetiska överväganden

Studien har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer. Rektorerna, fritidshemslärarna och eleverna har fått muntlig och skriftlig information om studien och har givit sitt muntliga och skriftliga samtycke till att delta. Från eleverna inhämtades även kontinuerligt muntligt samtycke under studiens gång (jfr. Flewitt, 2005). Elevernas vårdnadshavare har fått skriftlig information och givit sitt skriftliga samtycke till att deras barn deltar i studien. För att samtliga elever skulle kunna delta i de lärarledda aktiviteterna delades eleverna in i två grupper, en grupp med elever som gett samtycke och en som inte gett samtycke till att delta i studien. Dokumentation i form av videoinspelning och fältanteckningar gjordes endast när elever som gett samtycke deltog i den observerade aktiviteten. Vid de informella aktiviteterna riktade försteförfattaren uppmärksamheten mot och samtalade med de elever som gett sitt samtycke. Studien är granskad och godkänd av Etikprövningsmyndigheten, diarienummer 2023-00684-01.

Resultat

I följande resultatavsnitt presenteras inledningsvis fritidshemmets fysiska miljö och de återkommande aktiviteter som förekommer. Beskrivningarna är tänkta som en bakgrund till de

analyser som görs i efterföljande avsnitt. Därefter presenteras studiens teman benämnda *Lärarinitierad högläsning*, *Elevinitierad läsning*, *Lärarinitierad färdighetsträning* och *Elevinitierat språklekande och skrivande*.

Fritidshemmens skriftspråkliga miljö och återkommande aktiviteter

Lokalerna är typiska för förskoleklass- och skolverksamhet vad gäller utformning, inredning och material. På båda fritidshemmen finns rit- och skrivmaterial på hyllor och i lådor där innehållet anges med både text och bild. Eleverna har även egna förvaringslådor med sitt namn. Fakta- och skönlitterära böcker finns frontade på tavellister eller ligger i boklådor. På väggarna hänger elevteckningar och bokstavsbilder. Schemat för veckan finns uppsatt och visar vilka aktiviteter som förekommer under veckan. På schemat kan även utdrag från läroplanens centrala innehåll lyftas fram, exempelvis att undervisningen ska innefatta samtal om olika typer av texter. Båda fritidshemmen har tillgång till skolbibliotek.

Både Delfinen och Sälén har återkommande lärarinitierade aktiviteter med olika innehåll under veckan, exempelvis skogsutflykt, gympa, skapande verksamhet, fredagsmys med filmvisning och temaarbete med olika innehåll. Vanligtvis används skönlitterära texter eller filmer som utgångspunkt för temaarbete. Återkommande aktivitet är också högläsning och samtal om det lästa, men i olika omfattning från daglig läsning till några gånger per termin. Det är framför allt fritidshemslärarna som läser högt för eleverna, men ibland också bibliotekarie eller äldre elever. Den schemalagda tiden 'Fri lek' återkommer dagligen och innebär elevstyrda aktiviteter inom en strukturerad miljö med organiserat material. Eleverna väljer fritt mellan exempelvis att rita, färglägga förtryckta bilder, läsa individuellt eller med någon kamrat eller arbeta med aktivitetsblad med grammatiska övningar. Begreppet 'Fri lek' används i studien för att beskriva en elevstyrd tidsram snarare än traditionell lek.

Lärarinitierad högläsning

Högläsning är en planerad aktivitet och förekommer på bestämda tider under veckan, men den uppstår även spontant under den fria leken. I intervjuerna framkommer att högläsning som regel förekommer dagligen under läsåret eller som tema under ett antal veckor där äldre elever läser högt för fritidshemseleverna. Oftast är det kortare berättelser som högläses, men ibland också

kapitelböcker, ett eller två kapitel åt gången. Det förekommer dessutom att eleverna lyssnar på en kortare ljudbok när de äter mellanmål.

Valet av böcker för högläsning görs av fritidshemsläraren, bibliotekarien eller i förekommande fall, äldre elever. Oavsett vem som högläser brukar eleverna få se bilderna i boken under läsningen. I samband med högläsningen är det vanligt att den som läser högt också samtalar om det lästa med eleverna.

Högläsning för att belysa ett tema

Det tematiska arbetet kännetecknas av att det pågår alltifrån en månad till ett helt läsår och innehållet i den bok som högläses är utgångspunkt för de samtal som förs om det aktuella temat. Ett återkommande tema där bokens innehåll är i fokus för samtal är värdegrundsfrågor som behandlar exempelvis kompisskap eller känslor. Under temat läser fritidshemsläraren böcker som på olika sätt belyser det valda temat. Fritidshemsläraren Diana berättar att hon väljer bok som passar olika åldersgrupper från sexåringarna till de äldre eleverna, vilket i den nedanstående sekvensen illustreras genom en lässtund som inleder ett tematiskt arbete om kompisskap.

Diana berättar att hon ska läsa en bok som heter 'Tilda – Med is och sol'. Hon håller upp omslagsbilden så att alla kan se. [...] Eleven Lisbet säger att hon ser två tjejer och en kille och att de verkar vara vänner.

Fritidshemsläraren: Varför tror du att de är vänner?

Lisbet: De håller om varandra så här [lägger armen om eleven som sitter bredvid]

Fritidshemsläraren: Frågan är om de är vänner genom hela boken, vi får väl se!

Lena: Säkert ovänner i mitten och sedan slutar det med att de är vänner.

Flera elever håller med om det som Lena sagt. Diana berättar att hon ibland kommer att pausa läsningen så att de kan diskutera vad som händer i boken. Hon påminner eleverna om att det är viktigt att lyssna så att de hänger med i handlingen. Diana börjar läsa. [...] Efter en stund sägs i texten att Tilda ser på när Hugo och Lina leker. De lägger inte märke till Tilda och hon känner sig utanför. Diana stannar upp i läsandet.

Fritidshemsläraren: Hur känns det i kroppen när man inte får vara med och leka?

Örjan: Man blir lite kall

Flera elever: Ledsen

Fritidshemsläraren: Var i kroppen känns det när man är ledsen?

(Fältanteckningar, D4)

EDUCARE

I sekvensen ovan använder fritidshemsläraren bokens innehåll för att samtala med eleverna om kompissskap och utanförskap. Fritidshemsläraren ställer öppna frågor som möjliggör reflektion kring hur det är att vara en bra kompis. Hon inleder högläsningen med att visa omslagsbilden varpå en elev på eget initiativ förutspår vad boken handlar om. Detta ger eleven möjlighet att uttrycka sina förväntningar på berättelsen och skapa en förförståelse för handlingen. Fritidshemsläraren bjuder in till samtal om hur det känns i kroppen när man är ledsen och vad eleverna kan göra om de ser att en kompis är utanför gruppen. Genom detta möjliggörs en rörlighet utåt (intertextuell rörlighet), där eleverna relaterar textens innehåll till egna erfarenheter av utanförskap. Fritidshemsläraren ställer frågor både om bokens handling och elevernas känslor, vilket aktiverar elevernas bakgrundskunskap kring kompissskap. Detta främjar både intratextuell rörlighet, då eleverna rör sig inom textens struktur och innehåll och intertextuell rörlighet, då de kopplar texten till egna erfarenheter av vad det innebär att vara en bra kompis. Eleverna kan därmed få en fördjupad förståelse för textinnehållet.

Högläsning som introduktion till ett faktainnehåll

Högläsning fungerar också som introduktion till ett faktainnehåll som eleverna ska lära under en enskild aktivitet. Innehållet ligger nära elevernas vardag och har fångats upp av fritidshemsläraren i den dagliga verksamheten, vilket illustreras i följande sekvens där personalen uppmärksammat att flera elever inte äter ett tillräckligt näringsrikt mellanmål, utan exempelvis endast tar en frukt.

Dilba inleder aktiviteten med att berätta för eleverna att dagens sagostund ska handla om mellanmålet och att de ska läsa en kort saga som handlar om mat. Vidare säger Dilba att hon kommer att visa två bilder och att de tillsammans ska göra det 'bästa melliset' som finns. Hon konstaterar att eleverna efter avslutad aktivitet kommer att veta vilket mellanmål som är bäst att äta. När eleverna efter upprepade tillsägelser har tystnat tar Dilba upp sin Ipad från golvet och trycker på några tangenter.

Fritidshemsläraren: Jag börjar nu då! Det här är sagan om korven. Det var en gång en fattig skogshuggare...

Dilba läser berättelsen. [...] Därefter säger hon:

Fritidshemsläraren: Sagan handlade om korv och det har vi som pålägg i vårt mellis. Nu ska vi lära oss att det finns olika slags mat som våra kroppar behöver. Ni har kroppar som växer och då är det extra viktigt att veta det här om mat.

(Fältanteckningar, D4)

I sekvensen ovan använder fritidshemsläraren sagan om korven som inledning på en aktivitet om vad som kännetecknar ett bra mellanmål. Hon använder sagan för att rikta elevernas uppmärksamhet mot det faktainnehåll som ska behandlas, men innehållet förefaller inte riktigt engagera eleverna. Efter avslutad läsning lämnar fritidshemsläraren innehållet i sagan och övergår till att visa en whiteboard-bild med tallriksmodellens olika delar. Vid det här tillfället används sagan således som ett fristående inslag och knyts inte till den efterföljande genomgången av tallriksmodellen eller resten av aktiviteten.

Högläsning som försök att skapa lugn under mellanmålet

Högläsning används dessutom som ett försök att skapa lugn under mellanmålet. Fritidshemsläraren högläser då en kortare berättelse eller sätter på en ljudbok. Vid dessa tillfällen förekommer inga samtal om det lästa.

Eleverna i färd med att ta mellanmål. De skrattar och pratar högt med varandra. Fritidshemsläraren Dilba poängterar ett flertal gånger att ljudnivån är för hög och att eleverna måste prata tystare med varandra. Hon berättar att eleverna ska få lyssna på ljudboken 'Räjjakten' och trycker på fjärrkontrollen så att omslagsbilden kommer upp på whiteboardtavlan.

Emmy: Varför då? Det är bättre när vi inte hör. Vi vill ju prata! [vänder sig mot flickan som står bakom henne i kön och spärrar upp ögonen]

Boel: Hm, det vill vi ju [nickar]

Bruno: Kommer vi få se sidorna i boken?

Fritidshemsläraren: Jag vet faktiskt inte eller om det bara är så här. Det ger sig [pekar mot whiteboardtavlan]

Ur högtalarna hörs en berättarröst. Några elever sitter tysta medan andra småpratar livligt med varandra och det blir allt svårare att höra berättarrösten. Dilba släcker lyset och enbart lyset från fönstren strömmar in i klassrummet. Eleverna sänker sina röster och flera slutar att prata. Dilba går ut ur klassrummet och ljudnivån ökar igen. Fritidshemsläraren Diana tar ett par steg in i klassrummet och säger 'Sch!' Ingen lyssnar och hon säger återigen 'Sch!', denna gång lite högre. Ingen lyssnar. Sedan går Diana ut ur klassrummet. När berättarrösten tystnar säger en flicka högt:

Hillevi: Den är slut nu! Jag hann inte äta [skrattar]

(Fältanteckningar, D1)

Sekvensen visar hur fritidshemsläraren använder ljudboken som ett sätt att skapa lugn och ro under tiden som eleverna äter mellanmål. Ljudboken fångar uppmärksamheten hos vissa elever, medan andra verkar föredra att prata med varandra i stället för att lyssna. Två elever uttalar dessutom att de hellre vill samtala med sina kamrater än att lyssna på ljudboken. Fritidshemslärarna försöker

EDUCARE

både muntligt och genom att släcka lyset få eleverna att sluta prata med varandra och i stället lyssna på berättarrösten, men de flesta hörsammar inte detta. Möjligen är det ett uttryck för att flertalet elever föredrar samvaron med kamraterna framför att lyssna på ljudbok under mellanmålet. Matsituationen ses ju vanligtvis som en social aktivitet, där gemenskap och samtal står i fokus snarare än tystnad.

Högläsning med fokus på en läsförståelsestrategi

Vanligtvis använder fritidshemsläraren implicit olika förståelsestrategier såsom att förutspå, sammanfatta och klargöra ord i samtal med eleverna om en högläst text, men i nedanstående sekvens riktas uppmärksamheten explicit mot att skapa inre bilder utifrån innehållet i den valda texten.

Eleverna ligger på mattan i biblioteket. Några har en filt över sig och ljuset är släckt. Dilba berättar en historia om ett stort träd, en ekorre och ett barn som får ett äpple i huvudet. Eleverna får i uppgift att föreställa sig historien som Dilba berättat. Ett par elever talar om vad de såg i sina huvuden.

Fritidshemsläraren: Ni såg alltså inte samma bilder och det är det som är så spännande med inre bilder. Man får en egen berättelse inne i huvudet. Det är därför som ni inte kommer att få se bokens bilder.

Dilba berättar att de två kapitel som hon ska läsa är 'som gjorda för att föreställa sig egna bilder'.

Fritidshemsläraren: Föreställ er nu! Redo?

Alla: Ja!

Dilba läser med inlevelse två kapitel ur boken 'Jakten på Jack'. Några elever blundar medan andra tittar upp i taket eller på Dilba. Under läsningen uppmanar Dilba eleverna att försöka se bokens innehåll i inre bilder.

Fritidshemsläraren: Och där är det slut. [...] Nu är jag nyfiken, kunde någon se hur det såg ut när de åkte genom Stockholm?

Flera elever säger att de kunde se Stockholm.

Lea: Jag såg höga hus

Flera andra elever instämmer i att även de såg höga hus.

Örjan: Så fort jag blundar så får jag som filmer i huvudet

Fritidshemsläraren: Precis, jag med! Det är det som är inre bilder. Finns det inte bilder så måste man själv skapa sig egna bilder i huvudet

Flera andra elever bekräftar att de också ser inre bilder när de inte får se någon bild.

Fritidshemsläraren: Vi fantiserar hela tiden. Det är bra att träna vår fantasi så här.

(Fältanteckningar, D5)

I sekvensen ovan har eleverna fått i uppgift att skapa mentala föreställningar utifrån en muntligt berättad historia och en högläst berättelse. Fritidshemsläraren uppmuntrar eleverna att dela sina inre bilder med varandra och synliggör att dessa bilder formas individuellt, vilket innebär att de både kan vara lika och olika mellan personer. Genom att låta eleverna visualisera innehållet övar de en förståelsestrategi som hjälper dem att förstå texten på ett djupare plan.

Högläsning som avkoppling

Högläsning fungerar slutligen som en stunds avkoppling för eleverna på fritidshemmet. Sådan högläsning förekommer oftast under den 'fria leken' där fritidshemsläraren läser med en eller flera elever.

Dilba kommer in i rummet med en bok i handen. Hon går fram till två pojkar som sitter i en soffa, viftar lite med boken och frågar om hon ska läsa den för dem. Båda svarar ja och Dilba sätter sig mellan pojkarna. Hon läser titeln 'Vattenlandet', slår sedan upp första sidan och börjar läsa. Efter en stund ansluter två nya pojkar till läsningen, varvid Dilba stannar upp och berättar vilka personer som ingår i berättelsen. Hon bläddrar bakåt och säger:

Fritidshemsläraren: Det här är Tindra och Selma. Det där är Tindras lillebror Kevin och det är Tindras mamma. De har precis kommit fram till vattenlandet där de alla ska bada. Tindra och Selma har sagt att det finns ett monster i badet.

Dilba bläddrar fram till sidan där de stannade upp och fortsätter läsningen tills boken är slut. Hon avslutar med att fråga:

Fritidshemsläraren: Vad tyckte ni? Lite läskig var den allt?

Alla pojkarna uttrycker att boken var bra.

(Fältanteckningar, D5)

I sekvensen ovan inbjuder fritidshemsläraren till högläsning och två elever tackar ja. En stund in i läsningen ansluter ytterligare två elever och fritidshemsläraren sammanfattar handlingen för dem och fortsätter sedan att läsa utan att stanna upp för frågor eller reflektioner. Alla elever lyssnar klart på berättelsen och uttrycker att de tyckte boken var bra. De förefaller ha fångats av bokens innehåll som de frivilligt valt att lyssna till. Högläsningen verkar därmed ha gett eleverna en avkopplande och rogivande stund.

Elevinitierad läsning

Förutom de gemensamma läsaktiviteterna som initieras och leds av fritidshemslärarna läser eleverna också individuellt eller tillsammans med någon kamrat. Den elevinitierade läsningen varierar, den kan ske dagligen men också utebli helt. Det händer också att enskilda elever eller mindre grupper av elever ber en fritidshemslärare att läsa högt för dem under den 'fria leken'. Vid den elevinitierade läsningen väljer eleverna själva böcker utifrån personliga intressen och läsförmåga. Valet av böcker kan exempelvis inspireras av något de lyssnat på under en gemensam högläsningstund, av kamraters val av böcker eller av att boken i sig lockar till läsning. Vanligen väljer eleverna böcker med många bilder och lite text när de läser på egen hand. På båda fritidshemmen finns ett visst utbud av böcker i olika genrer och svårighetsgrader, framför allt skönlitterära böcker men också faktaböcker, vilka görs tillgängliga på olika sätt. På ett av fritidshemmen förvaras böckerna i två boklådor, skönlitteratur och faktaböcker blandade. På det andra fritidshemmet finns tavellister på väggen där böcker exponeras väl synliga för eleverna. På en av tavellisterna frontas böcker som är kopplade till det tema som fritidshemmet arbetar med för tillfället, exempelvis 'kompisskap'.

Läsning för nöjes skull - individuellt eller tillsammans med kamrater

En återkommande aktivitet under den 'fria leken' är att enskilda elever läser tillsammans med någon kamrat, antingen i samma bok eller parallellt i varsin bok, och utbyter tankar och associationer om innehållet med varandra.

Emmy och Boel står framför tavellisten och är i färd med att välja böcker. Emmy tar ner boken 'Vilse i skogen' och säger att 'den verkar bra'. Emmy drar sedan med handen över omslagen på några böcker och stannar upp vid boken 'Tandligan'. Hon tittar en kort stund på omslaget, som visar en pojke med bara två framtänder och en flicka som håller en burk med tre tänder i handen. Emmy vänder sig mot Boel, samtidigt som hon vickar på en framtand. Båda skrattar. Emmy konstaterar att även 'Tandligan' verkar vara en bra bok. Boel tar ner några böcker från tavellisten, tittar på dem och ställer tillbaka alla utom boken 'Hitta Flugor', varvid hon konstaterar: 'Den här tar jag'. Därefter slår sig flickorna ner bredvid varandra i en soffa. Emmy säger att hon ska börja med 'Tandligan' och Boel svarar att hon tror att den är bra. Flickorna öppnar sina respektive böcker och bläddrar sida för sida. De pratar ivrigt i munnen på varandra om vad de ser på bilderna. Efter en stund säger Emmy:

Emmy: Du...Elin jobbar också med bokstäver [pekar på bilden]

Boel: Som vi [tittar på bilden]

Båda flickorna fortsätter att bläddra i sina böcker och kommentera bilderna. Efter en stund säger Emmy:

Emmy: Så här såg Elin ut utan tofsar [pekar på bilden]

Aminoff, Skoog, & Forslund Frykedal

Boel tittar som hastigast på bilden och återgår sedan till att prata om bilderna i sin bok. Även Emmy fortsätter att prata om sina bilder och bläddrar snabbt framåt. Boel som nu läst klart 'Hitta Fluglo' utbrister:

Boel: Äntligen!

I nästa andetag konstaterar Emmy:

Emmy: Slut!

Under tiden som de båda flickorna har läst och kommenterat innehållet i sina böcker har Lena glidit ner på mattan framför soffan där flickorna sitter. Med jämna mellanrum tittar hon upp på Emmy och Boel. [...] Efter en stund reser sig Emmy och Boel och ställer tillbaka sina böcker på tavellisten. Lena reser sig upp från mattan och går fram till tavellisten där hon plockar ner 'Hitta Fluglo'. Hon sätter sig i soffan och bläddrar sida för sida.

(Fältanteckningar, D1)

Det händer också att elever väljer att läsa någon faktabok under den 'fria leken', vilket illustreras i nedanstående sekvens.

Bruno och Dick sitter tillsammans i soffan och bläddrar i boken 'Länder – kartor, flaggor och platser'. På varje sida finns fakta om ett eller flera länder samt kompletterande bilder. Bruno håller boken i sitt knä och bläddrar ganska fort framåt, ibland flera sidor i taget, samtidigt som båda pojkarna livligt kommenterar bilderna.

Bruno: Kolla denna fisken! [pekar på en fisk]

Dick: Wow!

Bruno fortsätter bläddra. Jon har anslutit och satt sig bredvid Bruno. Jon pekar på en fotbollsspelare och undrar:

Jon: Är det där Zlatan?

Bruno: Nä, det är Ronaldo [skrattar]

Aron går förbi pojkarna och Bruno vänder sig mot honom och säger:

Bruno: Han trodde att Ronaldo var Zlatan [pekar på Jon]

Aron går fram till pojkarna och tittar på bilden. Han bekräftar att det är Ronaldo och går sedan därifrån. De tre pojkarna fortsätter bläddra i boken och samtala om bilderna.

Jon: Jag är han som skjuter

Bruno: Nej, det är jag [kommenterar ljudligt]

Dick: Det är jag [kommenterar ljudligt]

De bläddrar vidare i boken.

Bruno: Jag är den där [pekar på en apa]

Dick: Jag är den där [pekar på en stork]

Jon: När jag är glad, då är jag den där

Jon går därifrån, medan Bruno och Dick fortsätter att bläddra i boken och kommentera innehållet. [...] Pojkarna sitter tysta en liten stund och tittar ner i boken. Därefter smäller Bruno igen boken och ställer tillbaka den på tavellisten.

(Fältanteckningar, D4)

Tavellisterna med böcker förfaller inbjuda eleverna till spontan läsning, ofta tillsammans med någon kamrat, men också enskilt. I båda sekvenserna ovan framgår att den elevinitierade läsningen under den 'fria leken' sker som en social aktivitet i samspel med andra. Före läsningen samtalar Emmy och Boel om vilka böcker de ska välja och de visar intresse för varandras bokval. Intressant är också att det för Emmy närmast verkar vara en fysisk upplevelse att välja bok. Hon drar med handen längs med bokomslagen på listen, som för att känna in böckerna innan hon väljer. Även för Bruno och Dick förefaller läsningen vara en social aktivitet där de förenas i ett intresse för fakta om olika länder. Gemensamt för båda elevparen är att de sitter tätt tillsammans, bläddrar i böckerna, kommenterar och utbyter tankar om det de ser på bilderna. Bilderna väcker associationer till elevernas liv och verklighet eller identifikation med personer och djur i böckerna. Genom detta gör eleverna såväl intratextuella som intertextuella kopplingar. Eleverna i studien befinner sig i en tidig fas av skriftspråksutvecklingen, och sekvenserna visar att samtalandet och utforskandet av bilderna utgör ett viktigt stöd för att skapa mening i en berättelse, där både verbala och visuella resurser samverkar under läsningen. Av sekvensen framgår också att elever inspireras varandra till enskild läsning och val av böcker. Lena, som har suttit lite vid sidan av och lyssnat på Emmys och Boels prat, förefaller bli inspirerad att själv läsa 'Hitta Flugö'. Den elevinitierade läsningen på egna villkor som möjliggörs på fritidshemmet, där eleverna väljer böcker utifrån egna preferenser och läsförmåga, ger utrymme för att befästa och vidareutveckla sin läsning i egen takt.

Läsning för nöjes skull – tillsammans med fritidshemslärare

Den elevinitierade läsningen under den 'fria leken' sker vanligtvis utan fritidshemslärarnas medverkan, men det händer också att elever ber någon av lärarna att läsa högt för dem ur en bok som de berörda eleverna själva har valt ur fritidshemmets utbud.

Danne och Dag sitter i soffan och tittar på omslaget av boken 'Kompiskullen', som de hämtat från tavellisten där temaböcker exponeras. Fritidshemsläraren Doris går förbi och Danne frågar om hon kan läsa för dem. Doris nickar, sätter sig mellan pojkarna i soffan och börjar läsa om Hugo och Ville, som båda har lådor på sina huvuden. Doris stannar upp i läsningen och frågar:

Fritidshemsläraren: Vem tror ni är Hugo och vem är Ville?

Danne pekar på en låda i taget och säger samtidigt 'Hugo' och 'Ville'. Dag instämmer. Doris fortsätter läsa om att Hugo känner sig 'konstig' när en ny pojke, 'Charlie', ansluter sig till deras lek. Hon stannar upp i läsningen och frågar:

Fritidshemsläraren: Varför tror ni att han är arg?

Danne: Han tycker nog att det är jobbigt att det kommer någon ny

Fritidshemsläraren: Om man har en bästis, måste man vara med den hela tiden då?

Båda eleverna: Nej

(Fältanteckningar, D5)

Sekvensen visar hur Danne och Dag initierar högläsning under den 'fria leken'. De har återvänt till en bok om kompisskap som de lyssnade på under en tidigare högläsningstund och som verkar ha fångat deras intresse. Fritidshemsläraren Doris bejakar pojkarnas fråga om att läsa högt för dem. Under läsningen gör hon två korta stopp och ställer frågor om texten, dels en textbaserad fråga som handlar om att klargöra vem som är vem av huvudpersonerna, dels en inferensfråga som öppnar för eleverna att reflektera över en av huvudpersonernas känslor och reaktioner. Fritidshemsläraren bemöter Dannes svar med en uppföljande fråga som besvaras helt kort av eleverna. Deras svar föranleder inte någon ytterligare följdfråga från fritidshemsläraren, utan samtalet avslutas.

I sekvensen ovan framgår att fritidshemsläraren även under de mer spontana lässtunderna använder olika läsförståelsestrategier, som att klargöra och ställa frågor, strategier som antas bidra till att bygga upp elevernas förståelse för texten. Fritidshemslärarens förhållningssätt kan således fungera som en modell för hur eleverna kan möta texter och hur de kan ställa frågor till texter som stöd för att utveckla sin förståelse av det lästa. Fritidshemslärarens frågor möjliggör för eleverna att röra sig intratextuellt. Samtalet avslutas dock snabbt, vilket innebär att den potentiella intertextuella rörligheten begränsas.

Lärarinitierad färdighetsträning

Lärarinitierad färdighetsträning omfattar aktiviteter som syftar till att träna den grammatiska koden. Aktiviteterna handlar framför allt om muntliga ljudanalytiska övningar och förekommer vanligen när en gemensam aktivitet avslutas och en ny ska påbörjas. För att undvika trängsel kan fritidshemsläraren exempelvis leda någon ljudanalytisk övning i syfte att eleverna ska lämna ett rum i omgångar.

EDUCARE

Eleverna kan också själva välja att arbeta med färdighetstränande övningar under den 'fria leken'. Övningarna finns samlade i en pärm och handlar om att eleverna på olika sätt ska koppla samman ljud och bokstäver, exempelvis läsa ord och dra streck till motsvarande bild eller läsa ord och ringa in dem i en ruta med ord. I intervjun med fritidshemsläraren Sonja framkommer att syftet med pärmen är att uppmuntra eleverna till läs- och skrivskapande. Pärmen placeras på ett bord i klassrummet vid varje tillfälle som eleverna har 'fri lek'. Eleverna kan arbeta med ett eller flera arbetsblad åt gången och arbetet sker individuellt.

Ljudanalytiska övningar

Fritidshemsläraren initierar övningar där eleverna ska rimma på ett givet ord, exempelvis genom att säga 'hatt' och en elev får rimma på ordet. Därefter får nästa elev rimma på ett nytt ord och på så sätt fortsätter det tills flera elever har deltagit. Fritidshemsläraren initierar även övningar som uppmärksammar eleverna på de enskilda ljuden i talade ord, vilket exemplifieras i nedanstående sekvens.

Dilba har precis bett eleverna att tyst fundera på vilket som är deras favoritgodis. Efter en stund säger hon:

Fritidshemsläraren: Alla vars favoritgodis börjar på /M/ räcker upp en hand

Flera elever räcker upp handen och Dilba pekar på en flicka framför sig.

Fritidshemsläraren: Vad tänkte du på?

Carita: Marabou

Fritidshemsläraren: /M/, Marabou. Ja, det kan man väl säga. Det är ju ett företagsnamn och de gör ju många goda saker. Choklad bland annat. Ta på skorna och gå ut

Carita reser sig och går ut ur klassrummet. Flera andra som räckt upp handen säger att de också tänkte på Marabou. Dilba säger att även de kan lämna klassrummet.

Fritidshemsläraren: Om ditt favoritgodis börjar på /D/, räck upp din hand

Flera elever räcker upp en hand och Dilba undrar vad Iwan vill säga.

Iwan: Daim

Fritidshemsläraren: Det börjar på D

(Fältanteckningar, D2)

Sekvensen visar hur fritidshemsläraren lägger in en ljudanalytisk övning i en rutinsituation, i det här fallet för att slussa ut eleverna några i taget. Den här övningen, som liknar de som ofta förekommer i förskoleklass och årskurs 1, kan skapa igenkänning hos eleverna. Under övningen får eleverna

uppmärksamma det första språkljudet i ett egenvalt ord och avgöra om det överensstämmer med det språkljud som fritidshemsläraren efterfrågar. Flera elever kan göra denna koppling och visar därmed prov på fonemisk medvetenhet. De visar således förmåga att skifta perspektiv från vad som sägs till hur något sägs, vilket är en central aspekt av den tidiga skriftspråksutvecklingen.

Elevinitierat språklekande och skrivande

I lekar och samspel som initieras av elever under den 'fria leken' förekommer ibland inslag där språkets ljudsida uppmärksammas. Vid dessa tillfällen är avsikten inte att öva någon särskild aspekt av den språkliga förmågan, utan 'språklekandet' och skrivandet fyller en vidare funktion i det specifika sammanhanget.

Ramsa med inslag av ljudning

När eleverna har utelek tar de hjälp av en ramsa för att utse en person som ska vara 'tagare' i den gemensamma tafattleken. Ramsan innehåller inslag av ljudning av ord som eleverna i stunden kommer på. En flicka berättar att om någon kamrat inte kan ljuda det ord som är aktuellt 'hjälp vi andra till, men alla kan'. Flickan berättar även att hon inte vet hur de har lärt sig ramsan och att de använder den rätt så ofta i leken.

Ett antal elever ska leka kull. Eleverna står i en ring tätt intill varandra med var sin fot framme mot mitten så att deras fot nuddar någon annans fot. Gemensamt bestämmer de att Angela ska ta ramsan. Hon sätter sig ner på buk och säger:

Angela: En gul taxibil åkte flera tusen mil [för varje ord som sägs pekar Angela på någons sko ringen runt]

De elever (skor) Angela pekar på går ut ur gruppen. Eleverna skrattar och tjoar. De säger att de är glada för att de inte blev tagare. Sedan vänder sig Angela till nästa person i ringen och säger att denne får välja ett land som hon vill åka till.

Kim: Finland

Angela ljudar varje bokstav i ordet samtidigt som hon vid varje ljud pekar på de skor som är kvar i ringen. Ett par av eleverna ljudar tillsammans med henne. När Angela kommer till det sista ljudet /d/, pekar hon på en pojke och han lämnar gruppen. [...] När det bara är två elever kvar och en av dem ska föreslå ett land, säger Lo som sluppit bli tagare:

Lo: Ta Grekland så slipper du jaga

Flera elever: /G/r/e/k/l/a/n/d/ [elever som står utanför gruppen]

Jon som också sluppit bli tagare säger:

Jon: Ta Norge, så blir det du i stället

Flera elever: N/o/r/g/e/ [elever som står utanför gruppen]

Efter en kort stund säger Dick:

Dick: Japan

(Fältanteckningar, D4)

Eleverna startar leken med en ramsa där de delar upp ord i språkljud för att avgöra vem som ska vara tagare. Det primära syftet med att eleverna ramsar är att utse en tagare, men samtidigt övar de på ljudanalys. Genom ramsandet kan deras förmåga att urskilja och dela upp ord i fonem stärkas på ett engagerande sätt i ett lekfullt och för eleverna funktionellt sammanhang, utan inblandning av vuxna.

Skriva namn och enskilda ord – vägar till konventionellt skrivande

Både Diana och Sonja betonar i intervjuerna att fritidshemsmiljön behöver erbjuda material som lockar eleverna till skrivande. De framhåller även att fritidshemslärarens roll är att visa på hur skrivandet kan användas i olika aktiviteter, exempelvis genom att uppmuntra eleverna att skriva en journal över sjuka djur när de leker djursjukhus. 'Då kommer de att skriva utan att ens tänka på att de skriver', säger Diana. Det är i sådana sammanhang som Diana och Sonja menar att skriften får en funktion för eleverna. Analysen av materialet visar dock att skrivande sällan förekommer på fritidshemmet. När det sker, handlar det oftast om att skriva sitt namn på teckningar eller på saker som eleverna har producerat. När eleven har för avsikt att ge bort sin teckning brukar eleven skriva 'TILL' följt av mottagarens namn och 'FRÅN' följt av det egna namnet. Någon gång händer det att en elev författar en egen bok, vilket illustreras i nedanstående sekvens.

Herman har hämtat ett häfte i A5-format ur sin låda och på framsidan står det 'HALLOWEEN BOK Bara BILDER'. Under texten har han ritat och färglagt en pumpe. Ovanför pumpen står det 'Pumpa'. Herman tittar en stund på framsidan, sedan öppnar han häftet och en målad fladdermus syns på vänstra uppslaget. Herman tar en penna och ritar ett spöke på den högra sidan. Därefter gör han en pratbubbla och skriver 'Boo', slår sedan ihop häftet och går tillbaka med det till sin låda.

(Fältanteckningar, S1)

Sekvensen visar att Herman själv styr över sitt skrivande då han fritt väljer vad han ska rita och skriva samt bestämmer när och hur länge han vill hålla på. Herman använder de bokstäver han kan för att uttrycka sina tankar, i detta fall relaterade till den kommande Halloween-högtiden. Skrivandet är här en del av ett sammanhang där han får möjlighet att använda bokstäverna på ett funktionellt sätt. När Herman ritar en pratbubbla till spöket och skriver 'Boo' visar han förståelse för hur tal framställs grafiskt i tecknade serier. Genom att skriva 'Boo' ljudenligt visar han även att

han kan koppla samman språkljud och bokstäver, vilket tyder på att Herman har knäckt den alfabetiska koden. Den informella lärmiljön på fritidshemmet erbjuder här möjligheten att skriva på sina egna villkor och i en kontext som kan kännas meningsfull för honom.

Diskussioner och slutsatser

Den här studien undersöker förutsättningar för skriftspråkande i fritidshemmet för elever i åldrarna 6–7 år. Resultatet baseras framför allt på observationer och intervjuer från de två fritidshem som ingick i studien, vilket begränsar generaliserbarheten. Trots detta ger studien en detaljerad inblick i det skriftspråkande som sker i fritidshemmet. Genom flera datakällor synliggörs hur aktiviteter som högläsning och elevinitierat läsande och skrivande formas och tolkas av både fritidshemslärare och elever, vilket bidrar med praktisk kunskap om skriftspråkande i denna kontext.

Vårt resultat visar att lärarinitierad högläsning förekommer i varierande omfattning (jfr. Skolinspektionen, 2018) och fyller flera funktioner: för att belysa pågående temaarbete, som introduktion till ett faktainnehåll, som försök att skapa lugn vid mellanmålet (jfr. Alatalo & Westlund, 2021; Dahlström m.fl., 2023), för att träna en läsförståelsestrategi och som avkoppling. Till skillnad från Dahlström m.fl. (2023) visar vår studie att högläsning används på ett mer varierat sätt. Variationen ger eleverna möjlighet att upptäcka läsandets många funktioner, från att tillägna sig kunskaper till att läsa för att koppla av, vilket kan bidra till att bredda deras förståelse för vad läsning innebär och därigenom främja läslust och identitet som läsare. I vissa situationer, som under mellanmålet, användes en ljudbok i syfte att skapa lugn. Många elever föredrog dock att samtala med kamrater framför att lyssna, vilket visar vikten av att avväga i vilka situationer och i vilka former olika läsaktiviteter erbjuds. Detta bekräftar tidigare forskning som visar att högläsning har störst potential när den genomförs med pedagogisk medvetenhet och i dialog med eleverna (Brodin & Renblad, 2020; Riad m.fl., 2025; Schmidt & Hvit Lindstrand, 2022).

Vårt resultat visar även att det finns både faktaböcker och skönlitterära böcker på fritidshemmet som exponeras antingen på tavellister eller i boklådor (jfr. Dahlström m.fl., 2023; Falkner & Ludvigsson, 2016). Tillgången till böcker i olika genrer och svårighetsgrader samt hur de exponeras erbjuder möjligheter för eleverna att välja böcker utifrån egna intressen och att läsa utan prestationskrav, vilket kan bidra till en positiv inställning till läsning och stärka elevernas

identifikation som läsare. Genom att möta olika genrer får eleverna inte bara chans att hitta texter som speglar deras egna erfarenheter utan också upptäcka nya perspektiv på sig själva och sin omvärld.

Till skillnad från Skolinspektionens (2018) rapport visar vår studie att fritidshemslärare och elever ofta samtalar om innehållet före, under eller efter läsningen. Vid textsamtalen ställer fritidshemsläraren frågor som innebär att eleverna får röra sig i texter på olika sätt, såväl intratextuellt som intertextuellt, vilket stödjer elevernas tolkning och förståelse av texten (jfr Liberg, 2005). Resultatet visar också att elevers individuella läsning blir en social aktivitet där de 'pratläser' och samtalar med varandra om det lästa. Samtalen bidrar även här till både intra- och intertextuella textrörelser (jfr Liberg, 2005). Fritidshemslärarens sätt att leda textsamtal och agera som förebild tycks ha en inverkan på elevernas egna samtalsmönster och bidra till att skapa en modell för hur texter kan diskuteras och förstås. Vidare möjliggör det för eleverna att i interaktion med andra utveckla både sin förståelse av texter och sin förmåga att tolka dem (jfr. Barton, 2007; Street, 1995). Detta stöder tanken att fritidshemmet, genom sin informella lärmiljö, kan stärka skriftspråkande på ett sätt som kompletterar skolans formella undervisning (jfr. SFS, 2010:800).

Skrivande förekommer i begränsad omfattning och är oftast elevinitierat, exempelvis i form av att skriva enstaka ord eller sitt namn på teckningar. En mer medveten inkludering av skrivande i fritidshemmets vardagliga aktiviteter skulle kunna stärka elevernas skriftspråkliga utveckling och skapa en bättre balans mellan olika skriftspråkliga förmågor. Genom att integrera skrivande i tematiska och elevnära aktiviteter kan fritidshemmet skapa meningsfulla sammanhang för skriftspråkande i linje med läroplanens helhetssyn på lärande (Lgr22, 2025).

Resultatet visar också att fritidshemsläraren använder ljudanalytiska övningar, liknande skolans, som fristående inslag utan koppling till temaarbeten eller övriga aktiviteter (jfr. Dahlström m.fl., 2023; Ludvigsson & Falkner, 2019). När eleverna däremot engagerar sig i språkets ljudsida i den 'fria leken' såväl inomhus som utomhus, är syftet inte att träna språkliga färdigheter, utan 'lekandet' med ljud och bokstäver fyller här en vidare funktion i leken (jfr. Luke & Freebody, 1997). Olika praktiker förekommer alltså parallellt i fritidshemmet. En mer skolifierad praktik som styrs av fritidshemsläraren och en mer lekfull praktik där eleverna har ett större handlingsutrymme att utforska språket på sina egna villkor.

I ljuset av New Literacy Studies kan dessa praktiker förstås som uttryck för olika sätt att använda och förstå skriftspråk i sociala sammanhang. Det visar också hur skolans normer om vad som räknas som 'riktigt' skriftspråkande tenderar att påverka fritidshemmets innehåll. Detta kan begränsa utrymmet för alternativa, mer elevnära former av skriftspråkande. Fritidshemmets situationsstyrda och upplevelsebaserade undervisning framträder i detta sammanhang som en särskild möjlighet att stödja elevernas skriftspråkliga utveckling. Genom att utgå från elevernas intressen och initiativ kan fritidshemmet erbjuda skriftspråkspraktiker där eleverna är aktiva medskapare. Detta kan i sin tur stärka deras motivation för läsande och skrivande (jfr. Harris, 2015; Putman & Walker, 2010). För att denna potential ska tas tillvara krävs dock en medveten balans mellan styrning och elevinflytande samt en ökad medvetenhet om vad skriftspråkande kan innebära i fritidshemmets kontext.

Implikationer

Fritidshemmet har en unik möjlighet att komplettera skolans formella undervisning i läsning och skrivning genom att skapa en informell, social och elevnära lärmiljö. Genom att integrera läs- och skrivaktiviteter i tematiska projekt kan fritidshemmet bidra till en djupare förståelse för skriftspråket. För att detta ska bli möjligt krävs att fritidshemslärare ges tid och utrymme att tillsammans reflektera över vad skriftspråkande innebär i fritidshemmets kontext och hur skriftspråkliga aktiviteter kan planeras och genomföras utifrån elevernas intressen, behov och initiativ. Det är avgörande att fritidshemslärare får möjlighet att utveckla sin didaktiska kompetens inom det skriftspråkliga området, särskilt med fokus på hur läsande, skrivande och samtalande kan integreras i fritidshemmets vardag. Enligt läroplanen (Lgr22, 2025) ska undervisningen på fritidshemmet vara situationsstyrd, upplevelsebaserad och grupporienterad, med en helhetssyn på eleven. Det innebär att fritidshemsläraren behöver balansera mellan att följa läroplanens mål och att anpassa verksamheten efter elevernas intressen och behov (Perselli & Haglund, 2022). Genom att skapa temabaserade aktiviteter som utgår från elevernas intressen och förmågor och som samtidigt erbjuder strukturerade möjligheter till läsning, skrivande och samtal om texter, kan fritidshemmet erbjuda en stödjande och meningsfull lärmiljö. Ett sådant arbetssätt har stor potential att främja elevernas skriftspråkliga utveckling i fritidshemmet.

Referenser

- Ackesjö, H., & Landefrö, A. (2014). På spaning efter en gräns. Några barns perspektiv på skillnader mellan förskoleklassens och fritidshemmets verksamheter i Sverige. *Barn - forskning om barn og barndom i Norden*, 32(3), 27–43. doi: 10.5324/barn.v33i3.3499
- Alatalo, T., & Westlund, B. (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 413–435. doi: 10.1177/1468798419852136
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem? En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to ecology of written language*. Blackwell.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage Publications.
- Brodin, J., & Renblad, K. (2020). Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2205–2213. doi: 10.1080/03004430.2018.1564917
- Carlman, P., Hjalmarsson, M., & Ljung Egeland, B. (2025). Outdoor excursions in Swedish school-age educate centres. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 25(1), 597–610. doi: 10.1080/14729679.2024.2324796
- Dahlström, H., Damber, U., Gidlund, U., Saari, C.W., & Norberg, M. (2023). Literacy i fritidshemmet: En studie om förutsättningar för literacy i svenska fritidshem. *Barn - forskning om barn og barndom i Norden*, 41(4), 81–99. doi: 10.23865/barn.v41.5211
- Elvstrand, H., & Närvänen, A. L. (2016). Children's own perspectives on participation in leisure-time centres in Sweden. *American Journal of Educational Research*, 4(6), 496–503. doi: 10.12691/education-4-6-10

- Falkner, C., & Ludvigsson, A. (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik. En forskningsöversikt. Forskning i korthet nr 1 2016*. Printhuset Elektra i Malmö.
- Flewitt, R. (2005). Conducting research with young children: Some ethical considerations. *Early Child Development and Care*, 175(6), 553–565. doi: 10.1080/03004430500131338
- Haglund, B. (2015). Pupil's opportunities to influence activities: A study of everyday practice at a Swedish leisure-time centre. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1556–1568. doi: 10.1080/03004430.2015.1009908
- Haglund, B., & Peterson, L. (2017). Why use board games in leisure-time centres? Prominent staff discourses and describes subject positions when playing with children. *International Journal for Research on Extended Education*, 5(2), 188–206. doi: 10.3224/ijree.v5i2.06
- Harris, P. (2015). 'Words and stuff': Exploring children's perspective of classroom reading in the early school years. *Australian Journal of Language and Literacy*, 38(1), 27–37.
- Harvard Maare, Å. (2015). *Designing for peer learning: Mathematics, games and peer groups in leisure-time centres*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Hjalmarsson, M., Fahlgren, M., & Våge, K. (2025). Mathematical activities in school-age educare. *Social Sciences & Humanities Open*, (12), 101756.
- Holmberg, L., & Kane, E. (2020). Den tacksamma leken. Legitimering av fritidshemsverksamhet genom utbildningspolitik och forskning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(2–3), 92–113. doi: 10.15626/pfs25.0203.05
- Hopkins, D. (2008). *A teacher's guide to classroom research*. Open University Press.
- Jansson, M. (2023). *Vardagliga teknikaktiviteter i fritidshem. Organisation, didaktik och görande*. [Licentiatavhandling, Linköpings universitet]. doi: 10.3384/9789180754507
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2020). *Introduktion till samhällsvetenskapliga metod* (2 uppl.). Liber.

- Jonsson, K. (2021). *Socialt lärande i fritidshemmet. En intervjustudie med fritidshemspersonal och fritidshemsrektorer*. [Doktorsavhandling, Mälardalens universitet].
- Klerfelt, A. (2007). *Barns multimediala berättande: En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. Routledge.
- Lager, K. (2020). Possibilities and impossibilities för everyday life: Institutional Spaces in school-age educate. *International Journal for Research on Extended Education*, 8(1), 22–35. doi: 10.3224/ijree.v8i1.03
- Lago, L., & Bötrius, C. (2021). Elevers perspektiv på läsning i grundskola och fritidshem. *Venue*, (19). doi: 10.3384/venue.2001-788X.3288
- Lago, L., & Elvstrand, H. (2019). 'Jag har oftast ingen att leka med': Social exkludering på fritidshem. *Nordic Studies in Education*, 39(2), 104–120. doi: 10.18261/issn.1891-5949-2019-02-03
- Liberg, C. (2005). Rörelse i texter, texter i rörelse. I Inge-Gerd Bäcklund m.fl. (Red.), *Texter i arbete/Text at work. Festskrift till Britt-Louise Gunnarsson, den 12 januari 2005*. Asla & Institutionen för nordisk språk, Uppsala universitet.
- Ludvigsson, A., & Falkner, C. (2019). Fritidshem – ett gränsland i utbildningslandskapet. Lärare i fritidshems institutionella identitet. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk Og Kritik*, 5, 13–16. doi: 10.23865/ntpke.v5.1181
- Luke, A., & Freebody, P. (1997). Shaping the social practices of reading. I S. Muspratt, A. Luke, & P. Freebody (Red.), *Constructing critical literacies* (s. 185-225). Hampton Press.
- Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshem, Lgr22. (2025). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Närvänen, A. L., & Elvstrand, H. (2014). På väg att (om)skapa fritidshemskulturer. Om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete. I A. Klerfelt, & K. Pálsdóttir (Red.), *Barn. Forskning om barn og barndom i Norden* (s. 9–25). Norsk senter for barneforskning.

- Perselli, A. K., & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: En analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 75–95. doi: 10.15626/pfs27.02.04
- Putman, M., & Walker, C. (2010). Motivating children to read and write: Using informal learning environments as context for literacy instruction. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2), 140–151. doi: 10.1080/02568541003635243
- Riad, R., Westling Allodi, M., Siljehag, E., & Bölte, S. (2025). Dialogic reading in preschool: A pragmatic randomized trial enrolling additional language learners. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(4), 772–789. doi: 10.1080/00313831.2024.2348473
- Schmidt, C., & Hvit Lindstrand, S. (2022). Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: ”Jag tycker att molnbullen smakar delikat”. *Forskning om undervisning och lärande*, 10(1), 78–99. <https://forskul.se/article/view/2766>
- SFS (2010:800). *Skollag*. Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2018). *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle. Kvalitetsgranskning 2018. Diarienummer 400–2016:20*. Skolinspektionen.
- SOU (2018:57). *Barns och ungas läsning. Ett ansvar för hela samhället. Betänkande av läsdelegationen*. Elanders.
- SOU (2020:34). *Stärk kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg. Betänkande av utredningen om fritidshem och pedagogisk omsorg*. Elanders.
- SOU (2022:61). *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid. Betänkande av utredningen om utökad rätt till fritidshem*. Elanders.
- Street, B. (1995). *Social literacies. Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. Longman.
- Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap: Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

Wiksten Folkeryd, J., af Geijerstam, Å., & Edling, A. (2006). Textrörlighet: Hur elever talar om egna och andras texter. I L. Bjar (Red.), *Det hänger på språket* (s. 169–188). Studentlitteratur.