

Skapa och kommunicera

I den här modulen får ni möjlighet att utveckla ert arbete med barns tidiga skrivande. Även om barnen inte kan formulera ord kan de rita, göra symboler eller kanske skriva någon bokstav. Genom att engagera vårdnadshavare, använda olika uttrycksformer och utveckla lekar och miljöer för skrivande skapas förutsättningar för alla barn att utforska skriftspråket.

I modulens undervisningsaktiviteter får ni många tillfällen att pröva olika sätt att berätta och skriva tillsammans med barnen. Ni får också möjlighet att planera för språksamtal med vårdnadshavarna.

Modulen består av följande delar:

1. Börja i barnens erfarenheter
2. Leka och skapa berättelser
3. Barns tidiga skrivande
4. Estetik och kreativ kommunikation

Del 3. Barns tidiga skrivande

Den här delen handlar om barns tidiga skrivande. Både svensk och internationell forskning har uppmärksammat att många barn börjar utforska och praktisera skrivande i tidig ålder. Barnen experimenterar med symboler och bokstäver och skriver om sådant som de är berörda och intresserade av. Genom att uppmuntra och förse barnen med material och ge utrymme för skrivande medverkar förskolan till att lägga en god grund för barnens fortsatta skrivutveckling.

I undervisningsaktiviteten får ni möjlighet att pröva olika sätt att skriva tillsammans, till exempel brev, önskelistor och inbjudningar. Ni kan också pröva att skapa skrivstationer där barnen får leka att de arbetar på till exempel flygplats eller bokhandel.

Del 3: Moment A – individuell förberedelse

Ta del av materialet. Notera tankar om hur du, utifrån materialet, kan utveckla undervisning. Anteckningarna bildar underlag för de samtal du ska föra med dina kollegor i moment B.

Läs

Läs artikeln "Barns tidiga skrivande". Den handlar hur barns intresse för skriftspråket kan utvecklas och ger exempel på arbetssätt i förskolan.

Läs gärna även fördjupningstexten "De yngsta barnens teckenskapande". Den handlar om hur de yngre barnens uttrycksätt med kropp, ljud, miljö och material kan vara möjliga att betrakta som tidiga processer av skrivande.

Se film

Se filmen "Barns tidiga skrivande" som handlar om hur barn på en förskola utforskar skrivandet.

Reflektera och observera

- Vad gör du och dina kollegor i dag för att barnen ska utveckla sitt intresse för skriftspråket?
- Hur främjar miljön på er förskola barnens möjligheter till skrivande?
- I texten står det att det är viktigt att uppmuntra och ge barnen respons i sitt skrivande. Hur gör ni idag? Hur involverar ni vårdnadshavarna?

Skolverket

Material



Barns tidiga skrivande
Carina Fast



Barns tidiga skrivande
Filformatet kan inte skrivas ut.

Barns tidiga skrivande

Carina Fast

En gång satt jag mitt emot en liten flicka och hennes mamma på tåget mellan Uppsala och Stockholm. Resan tar ungefär 50 minuter. Flickan satt och skrev koncentrerat. Jag tror att hon var cirka fyra år. Hon skrev tätt, tätt med böljande linjer på ett papper. När den ena sidan var klar vände hon på pappret och skrev på den andra. Sedan tog hon ett nytt papper och gjorde likadant. Hon höll på hela resan och fick till slut en anseende mängd papper fyllda av skrift. Hon uppmanade sin mamma, gång på gång, att säga till då det var en liten bit kvar till Stockholm, vilket mamman också gjorde. Då vek flickan ihop papper efter papper och stoppade dem alla i ett kuvert, på vars framsida hon skrev ett par rader med samma typ av linjer. Tyvärr kan jag inte säga vad som sedan hände. Jag har många gånger undrat över det. Vem var brevet till? Vad skrev hon om?

Den här lilla flickan verkade ha förstått flera väsentliga delar av skrivandet till exempel att man kan skriva ner det man tänker och att det kan läsas av andra. Det var tydligt att hon hade en mottagare av sin text. Flickan hade också lagt märke till hur man organiserar sitt skrivande på ett papper. Hon skrev från vänster till höger, började högst upp på sidan och gick nedåt, skrev i rader och lämnade tydligt utrymme mellan raderna. Allt det hon gjorde är en god grund för fortsatt skrivande. Att identifiera sig som en skribent är egentligen starten till att bli en.

Barn utforskar skrivandet

Gunnar Berefelt, tidigare professor på Centrum för Barnkulturforskning vid Stockholms universitet säger (refererad i Klockljung, 1992, s.16) att ...

barn redan i ett-årsåldern börjar härma människors skrivande runt omkring sig genom att göra prickar och korta streck, 'hugg' med pennan eller kritan. Det är spår av slagrörelser, en hårt ansatt prick där udden träffat papperet medan strecken är oavsiktliga och spår av 'rekyl'. Slagrörelserna utvecklas till bågklotter. Bågklotret utvecklas i sin tur till kryssklotret. Vid tvåårsåldern börjar cirkeln dyka upp, formen som sedan kommer att bli en favoritform långt upp i åldern.

Berefelt menar att klotret likt jollret är ett slags förspråk, där olika möjligheter prövas. Det är mycket viktigt i ett barns utveckling. Klotret måste inte nödvändigtvis göras med kritor på papper utan kan lika väl göras genom att föra runt fingret i den utspilda nyponsoppan på matbordet.

Att rita och skriva går ofta hand i hand. Ritandet är en viktig sida av skriftspråket. Medan barn ritar pratar de ofta högt till och om sina bilder och gör gester och ljud. Bilderna skapas ofta i ett sammanhang där andra barn deltar och där andra saker händer (Änggård, 2006, s. 7). Barn skiljer ofta noga mellan ritande och skrivande, även om skrivandet inte uttrycks via bokstavsliknande former. Fyraåriga Robert säger att han har skrivit ett brev till tomten, se figur 1 (Fast, 2015, s. 92).

Figur 1.

Roberts brev till tomten



Han säger att han skrivit att han vill ha dinosaurier i julklapp. Hans föräldrar som tar honom på allvar, uppfyller hans önskan. På julafton får han ett par nya dinosaurier. Därmed har hans skrift fyllt en funktion. (Barnexemplen i denna artikel är hämtade från min forskning, Fast, 2008, 2011 och 2015. Jag har under många år följt barn i deras hem och i förskola och skola för att studera deras vägar in i skriftspråket, varav skrivandet är en väg.)

Världen som barn växer upp i är fylld av skrift. Ingvar Lundberg skrev redan 2008 (s. 8):

Aldrig någonsin har det skrivits så mycket som nu. Tidningar, tidskrifter och böcker flödar fram ur tryckpressarna, texter fyller cyberrymden och dyker upp på miljontals dataskärmar; egendomligt förkortade texter framträder som sms-meddelanden i mobilerna, skriften invaderar det offentliga rummet på reklampelare, affischer, skyltar osv.

Och sedan dess har det hänt mycket. Ny teknik har utvecklats med nya bilder och symboler. De flesta barn börjar tidigt intressera sig för bilder och tecken som finns i deras omgivning. Barn i förskoleåldern använder internet för att se film och spela spel (Fast, 2008; Holm & Laursen, 2010; Säljö, 2014). Roger Säljö skriver:

Det som tidigare var färdigheter man tillägnade sig på lågstadiet, möter barn nu i allt lägre åldrar. Lärandet flyttar så att säga ut till andra arenor i samhället (2014, s.18).

Det egna namnet

Barn lär sig ganska tidigt att känna igen sitt eget namn och särskilt den bokstav som deras namn börjar med. ”Titta, där är min bokstav”, säger Maria och pekar på mjölkpaketet. Barn tycks känna en alldeles speciell fascination inför sitt namn. Och det är kanske inte konstigt. Namnet är ju något de äger, samtidigt som det används av andra runt omkring. Kläder och andra ägodelar märks med barnens namn. På förskolan skrivs namnet på teckningar och är ofta skrivet vid barnens klädkrokar i hallen. Barn börjar också tidigt att själva skriva sitt namn både för hand och på dator eller surfplatta.

Man kan experimentera och leka med barnens namn på förskolan på många olika sätt: låta dem klippa ut bokstäver ur tidningar eller från löpsedlar, tillverka bokstäver i lera, göra statistik över vilka bokstäver som är vanliga respektive ovanliga i barnens namn. Barnen kan ge sig ut på spaning på förskolan eller i närmiljön för att försöka hitta bokstäver som finns i deras namn. Jag såg hur barnen på en förskola uppmanades att byta ut den första bokstaven i sitt namn och sätta dit en annan. Det var en lek som födde många skratt och det var inte helt lätt att lära sig kamraternas nya namn: Arik och Laria. Kanske var det också en aha-upplevelse att ord blir olika beroende på vilken eller vilka bokstäver som finns i ordet. Tankarna att låta barn leka sig in i skriftspråket är inte något nytt. Så tidigt som på 30-talet påpekade den ryske psykologen Lev S. Vygotskij (1930/1995) att det var i förskolan och inte i skolan som skriftspråket skulle presenteras.

Motorik

När ett barn börjar rita är motoriken viktig. En god motorik är också en hjälp då barnet ska skapa sina första symboler eller senare forma en bokstav. I det sambandet har förskolan ett viktigt uppdrag. I läroplanen för förskolan (Lpfö 18, reviderad 2025) står:

Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning (...)

För att bidra till barnens utveckling av såväl motorik som koordinationsförmåga och kroppsuppfattning är det viktigt att förskolan erbjuder aktiviteter i olika sammanhang till exempel rörelsesånger, fingerlekar, gymnastikövningar och utomhuslekar. Alla barn har nytta av detta.

Det är värt att komma ihåg att ett barn som har problem med sin motorik har det i en rad sammanhang. Det kan spela barnet många oönskade spratt, som då en kritask tappas i golvet, ett vattenglas slås ut, en oavsiktlig knuff träffar en kompis. Om ett barn har ett stort behov av att stärka sin motorik behöver personalen tänka på att försöka möta barnet där han eller hon befinner sig och öva steg för steg i barnets takt så att barnet verkligen känner att han eller hon gör framsteg.

Det första skrivandet

När barn tecknar en sol, som fyraåriga Johanna gjort, finns en likhet med alla de bilder hon sett av solar.

Figur 2.

Johannas sol



Medan bokstäverna S-O-L inte har någon som helst likhet med den himlakropp som just denna kombination av bokstäver representerar (Holm & Laursen, 2010, s. 60). När barnet förstår att ordet SOL står för samma sak som den ritade solen, som i sin tur representerar den verkliga solen, har det tagit ett kognitivt steg i sin utveckling. Barnet förstår principen för skrivandet.

Vår bokstavsskrift avbildar inte ting i omvärlden på det sätt som ideogram eller ikoner gör (trafikskyltar, varumärkessymboler och så vidare) Huvudprincipen för vår skrift är att en bokstav representerar ett språkljud, fonem (Lundberg, 2008, s. 22). Det som kan vara problematiskt för barnen är att en bokstav har ett namn i alfabetet som R (sägs ”er”) men har ett ljud (rrrrrrr) då man läser och skriver. Därför är det vanligt att barnen skriver till exempel LEKR. De uppfattar att de skrivit ”er” på slutet. Det här är inget

som man ska öva på i förskolan men man kan visa det för barn som är nyfikna och mogna att ta in det.

Sara är sex år. Hon har länge önskat sig en Barbiedocka. Hennes mamma tycker att det är svårt med alla leksaker som barnen önskar sig. Det blir dyrt. Familjen har fem barn. Men Sara kommer på ett knep. Hon skriver en rad lappar där det står att hon vill ha en Barbie. Hon sitter och ljudar högt medan hon skriver. Hon har kommit längre än Robert i sin utveckling. Robert, som skrev att han önskade sig dinosaurier i julklapp. Strecken och ringarna har hos Sara utvecklats till bokstäver (Fast, 2015, s. 96).

Figur 3.

En av Saras Barbie-lappar



Lapparna placeras vid datorn, i föräldrarnas säng, inne i badrummet, till och med i mjölpåsen. Föräldrarna kan inte undgå att se Saras önskan. Och, vid Eid al-fitr, festen vid Ramadans slut, går Saras önskan i uppfyllelse. Hon får en Barbie. Hennes skrivande hade ett syfte och ansträngningen gav ett resultat.

Barnets egen skrivutveckling är ett idogt arbete med att upptäcka något nytt hela tiden. De ”formulerar och testar hypoteser om förhållandet mellan talat och skrivet språk” menar den norska forskaren Bente Eriksen Hagtvet, som ägnat många år av sin forskning till att studera barns tidiga skrivande (Hagtvet, 2004, s. 27). Hagtvet refererar till den amerikanska lingvisten Carol Chomsky och betonar att barnet upptäcker skriftspråket genom att ”självt utforska det och i hög grad genom att skriva mycket och spontant.” I den situationen är det viktigt att barnet kan koncentrera sig och lyssna på språket.

Att lyssna efter ljud

I vardagligt tal skiljs inte de olika språkljuden åt. De kommer som en jämn ström ur våra munnar. Det är en utveckling hos ett barn då han eller hon förstår att ljudströmmen kan delas upp i olika ljud och att det finns symboler som representerar dessa olika ljud. På något sätt så snappar de flesta barn upp det. För ljudet sssssssssssss finns symbolerna "s" eller "S". När det låter llllllllllllllllllllll finns det en andra symboler "l" eller "L". För att kunna skriva måste barnet alltså kunna uppfatta och tolka olika ljud.

På förskolan finns det mycket som man kan göra tillsammans för att uppmärksamma olika ljud. Man kan ge sig ut på jakt för att samla och spela in ljud. Man kan lyssna på sagor, sjunga sånger och läsa ramsor med rim. Det är ofta svårt för barn att förstå vad det är att rimma. De tänker ofta mer på ordets innehåll än på hur det låter. Det är inte ovanligt att ett barn säger att *katt* rimmar på *hund* i stället för *hatt*. Ju mer man rimmar och leker med språket ju lättare får barnen att förstå vad rimmande verkligen är. En saga eller ramsa med rim kan hjälpa till att "öppna barnets öron" mot språket eftersom barnet måste rikta hela sin uppmärksamhet mot de enskilda ljuden.

Den gamla klassiska berättelsen om *Petter och hans fyra getter* av Einar Norelius (2007) är ett bra exempel på en saga där den förmågan tränas.

I en stuga bodde Petter.
Med sin katt och fyra getter.

Första geten hette Röd.
Den åt bara smör och bröd.

Albert Engström och hans vänner Verner von Heidenstam, Gustaf Fröding och Birger Mörner förstod redan 1896 att det kunde vara bra att få barnen att våga leka med språket. I *Pyttans A-B och C-D lära* (1896/1967) kan man bland annat läsa om svansen, som exempel på bokstaven "S":

Svansen är en luden stump.
Katta kallas stumpens klump.

Berättelser eller ramsor där många bokstäver börjar på samma bokstav, allitterationer, är ofta roliga att läsa som "Bagar Bengtsson bakar bara brända bullar".

Den viktiga förskolan

Barn kommer till förskolan med helt olika erfarenheter av skriftspråket. Den erfarenhet barnet har av skrivande är naturligtvis beroende av de vanor som finns i hemmet eller där barnet ofta vistas. En del barn har redan från att de varit små varit med om att få brev, skriva sms och julkort, göra inköpslistor och så vidare. Andra barn har ringa erfarenheter eller ett främmande förhållande till skriftlig kommunikation. Förskolan har

därför en viktig roll att uppmuntra barnens intressen för skriftspråket. I Lpfö 18, reviderad 2025 står:

Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla intresse för bokstäver och för att lära sig läsa samt förståelse för hur skriftspråk och symboler kan användas för att förmedla budskap.

Undervisning av skriftspråket har ofta haft en formell prägel och har definierats som skolans område. Där har man lagt stor vikt vid inläringen av alfabetet och av ljudanalys och ljudsyntes. Det är lätt att barn, ja även vuxna, får för sig att det endast finns ett sätt att skriva på. Men som jag visat tidigare i denna artikel så börjar många barn att utforska skriftspråket långt före skolstarten, men på sitt eget sätt. Därför är det viktigt att förskolan inte tar över skolans arbets sätt. Bokstäverna måste kännas som barnens vänner som de kan ha hjälp och glädje av i till exempel leken. Hagtvét (2004, s. 11) skriver:

Om de skriftliga aktiviteterna är självvalda och utgångspunkten är en aktivitet som intresserar barnet, då blir bokstävernas form och utseende underordnade lekens innehåll.

När barn deltar i olika aktiviteter där de får tillfälle att använda skrift på ett meningsfullt sätt, utvecklar de en kunskap om skriftspråket som en naturlig del av sina dagliga aktiviteter (Holm & Laursen, 2010). Personalen på förskolan har en viktig roll både som den som ser till att barnen får möjlighet att använda skriftspråket i naturliga sammanhang och som samtalspartner då barnen är i färd med att utforska skriftspråket genom att skapa och pröva sina hypoteser. Barnen måste utmanas till att våga bryta ny mark. Personalen måste därför ha en god teoretisk kunskap om barns skriftspråksutveckling för att kunna handleda barnen såväl teoretiskt som kreativt, på den nivå som barnen befinner sig.

Den som kan flera språk är rik

De flesta människor i världen är flerspråkiga. Ett barns första språk, modersmålet, är oerhört viktigt. Vi får vår identitet via vårt modersmål och vår familj. I Sverige är det många barn som möter flera skriftspråk hemma. De lär sig efterhand att tecknen som de ser i texter runt omkring inte bara representerar olika ljud utan också kan se olika ut beroende på vilket språk de representerar. Barn i flerspråkiga familjer jämför ofta olika språk och analyserar likheter och olikheter. Vilka ljud hör jag? Vilka symboler passar till de ljuden? En språklig medvetenhet växer fram hos barnen som enligt modern forskning är en tillgång då de ska lära sig att läsa och skriva.

Hur långt ett flerspråkigt barn kommit i sin språkliga utveckling har många olika orsaker, exempelvis hur länge barnet varit i Sverige, vilket eller vilka språk barnet talar hemma, hur länge barnet gått i förskola och så vidare. Personalen på förskolan har en

viktig roll för att stödja barnet i sin språkutveckling. Personalen kan bidra till att barnet kan använda sina erfarenheter av flera skriftsystem på sin väg in i skriftspråket. Ett barn kan uppmuntras att skriva på sitt modersmål utan att personalen har kunskaper om barnets språk. En bra början är att intresserat ställa frågor och be barnet visa och berätta (Holm & Laursen, 2010, s. 67).

Skrivplats

Det är viktigt att det finns platser på förskolan där barnen i finner inspiration för att sitta och skriva. Sådana skrivplatser är ganska lätta att åstadkomma med hjälp av några bord och material som signalerar skrivaktiviteter.

På skrivplatsen kan det med fördel finnas:

- många sorters papper, i olika storlekar och färger, linjerade eller blanka
- pennor, kritor, penslar
- saxar
- klister
- tejp
- kort att fylla i
- löpsedlar
- tomma rutor för att göra serier
- brevlåda
- anslagstavla.

Barn lär och inspireras ofta mycket av varandra till exempel då de leker. Det gäller även då de skriver. Elsa och Vanna är 4 år. De sitter ofta och skriver tillsammans. Det pågår ständigt ett samtal mellan dem. Ibland rör det innehållet i det de skriver och ibland riktar sig deras uppmärksamhet mot bokstävernas utseenden (Fast, 2011, s. 37).

Elsa: Jag kan också en sån där bokstav.

Vanna: Bra!

Elsa: Den är lite svår.

Vanna: Ska jag visa dig?

Elsa (för sig själv): Ett streck ner, ett streck ner, ett streck ner.

Vanna: Du gjorde det!!!!

”Du gjorde det!” Att få en sådan uppmuntran kan fylla ung som gammal med tillförsikt att våga gå vidare och lära sig mer.

En ständig utveckling

Barn blir intresserade av skriftspråket vid olika tidpunkter i sitt liv. Just därför är det viktigt, precis som i många andra situationer, att möta barnen där de befinner sig i sin utveckling. Ett sätt att börja är att skriva ned vad ett barn berättar om en teckning. Ett par meningar kan hjälpa barnet att förstå att det jag tänker, det kan jag säga, det kan skrivas ner av någon och kan sedan läsas. Detta är centralt vad gäller förståelsen av vad läsande och skrivande är.

När barnen börjar skriva själva kan det vara viktigt att personalen på förskolan vet att det är mycket i barns skrivande som hör till den naturliga utvecklingen. Till en början är det vanligt att de inte lämnar utrymme mellan orden. Det är inte konstigt eftersom man inte hör några mellanrum i talet. Många barn utlämnar också vokalerna då de börjar skriva. En sexårig flicka önskade en MRGRK (morgonrock) i julklapp. Många barn skriver från höger till vänster, i stället för tvärtom, eller börjar nedifrån som 4½-åriga Egil gör, när han skriver att han önskar sig ett lasersvärd. Det är absolut inget tecken på begynnande läs- och skrivsvårigheter. I många länder skriver man så. Egil är noga med att det ska bli fint. Han är inte så nöjd med sitt första "s" utan stryker över det och gör ett, i hans tycke, finare på nästa rad.

Figur 5.

Egils text om lasersvärd



Att spegelvända bokstäver i början är också vanligt. När jag ser ett barn skriva ett **3** brukar jag tänka på hur det skulle vara om jag själv skulle lära mig ett nytt skriftspråk. Jag är övertygad om att det skulle bli både en och två felvändningar i början (Fast, 2015).

Att inspirera barnen till att skriva

Personalen på förskolan är viktiga för att skapa förutsättningar för barns lärande. Niklas Pramling och Ingrid Pramling Samuelsson menar att förutsättningar kan skapas på många olika sätt (2010, s. 21)

... genom den miljö och de erfarenheter läraren tillhandahåller, men också genom den kommunikation, interaktion och de utmaningar som man försätter barn i.

Barnen kan vara med om att skriva olika former av meddelanden, göra inköpslistor, menyer, recept, inbjudningar till föräldrar, texter till utställningar och så vidare. Texterna skrivs tydligt så att alla barn som deltar ser och kan vara med i *kommunikationen*. När den vuxne skriver ner vad ett barn föreslår så stärks barnets självkänsla. ”Jag kan vara med och påverka”. Hos barnet skapas också en medvetenhet om hur en text blir till. De ser att ljud motsvaras av tecken, tecknen bildar ord, orden bildar meningar. Den vuxne kan kommentera vissa detaljer i texten. Enskilda bokstäver kan jämföras med varandra. Paralleller kan dras till barnens egennamn eller andra kända ord i barnens omgivning. Jämförelser kan göras med logotyper och ord som barnen kan få från leksaker och olika medier. På så sätt sker en *interaktion* mellan barnens dagliga liv och de texter som skrivs. Om man sedan återläser texten med barnen så uppkommer ännu en situation där barnen kan förstå förhållandet tanke – ljud – text.

Ute i samhället kan barn och vuxna gå på ”Symboljakt”. Barnen kan rita av skyltar och annonser. Men de kan också skapa egna symboler. Det finns inga gränser för de *utmaningar* som barnen kan försättas i. De kan klippa ut bilder och symboler ur tidningar och broschyrer och skapa egna texter. De kan tillverka böcker i olika format. Med dagens teknik finns många olika möjligheter att skriva ut texter av olika slag. Jag har många gånger sett barn rusa runt för att visa alla, barn och vuxna, den bok de själva skrivit och som just blivit färdig. Jag tror att de delar den glädjen med många författare som håller sin egen bok i handen.

Respons och uppmuntran

Att tydliggöra vad barnen ritat, målat eller skrivit genom att sätta upp deras arbeten på väggen är ännu ett sätt att stärka barnens självförtroende. Böckerna som barnen skrivit och tillverkat kan ställas ut så att alla kan bläddra och ”läsa” i dem. Barnen kan berätta om sina tankar, kanske läsa sina böcker för andra barn. Därmed tillkommer en annan uttrycksform, talet. Det kan i sin tur leda till många nya samtal.

För att barnens skrivutveckling ska bli framgångsrikt behövs uppmuntran och stöd från omgivningen. Skrivförsök bör tolkas välvilligt och med tonvikt på innehållet, på samma sätt som barnens talutveckling uppmuntras. Ibland kan vuxna vara lite för ivriga med att påtala hur det ska se ut om det är rätt skrivet. Det är innehållet, det vill säga det barnen

vill förmedla, som bör uppmärksammas. Det är viktigt att ta upp detta i kommunikationen med vårdnadshavarna.

Den nyzeeländske forskaren Marie Clay var tidig med att utforska små barns skrivande. Hon visar i sin bok *What Did I Write?* (1975, s. 3) hur viktig ett barns positiva självbild är. Där har hon ett exempel som nästintill blivit klassiskt i internationell forskning. Hon berättar om femåriga Natasha som skriver en rad cirklar och bokstäver på ett stycke papper. Natasha går till sin mamma och frågar: ”What does this say?” Mammans ljudar ihop den första raden och svarar: ”Sahspno”. Natasha tittar glädjestrålände på sin mamma och säger: ”I did it”. Clay menar att detta är ett exempel på att redan ett litet barn kan, genom att bli tagen på allvar av sin omgivning, få en identitet, i detta fall som skribent: ”I did it” Jag skrev detta. Där börjar skrivprocessen, menar Marie Clay.

Sammanfattning

I den här artikeln har vi tagit del av hur en rad förskolebarn uttrycker sina tankar och önskningsar i skrift, redan i förskoleåldern. De gör det av egen fri vilja utan uppmaningar från vuxna runt omkring. För många förskolebarn tycks skrivandet vara ett naturligt sätt att uttrycka sig om de växer upp i en miljö där de ser att andra skriver. Barnen skriver på sitt eget sätt, utifrån sina förutsättningar. Vad som är viktigt att lägga på minnet är, att de vuxna som finns runt ett barn, hemma och i förskolan, har en viktig roll för barnens skrivande. Om de vuxna tar barnens skrivande på allvar och ger dem uppskattning och respons tycks barnens tro på sig själva som skribenter och vågar och vill fortsätta att skriva.

Referenser

Clay, M. (1975). *What Did I Write? Beginning Writing Behaviour*. London: Heinemann Educational Books.

Engström, A., Heidenstam, V. v, Fröding, G. & Mörner, B. (1896/1967). *Pyttans A-B och C-D lära*. Stockholm: Bonniers Folkbibliotek.

Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2015). *Läslust i hemmet – så stödjer du ditt barns skriv-och läsutveckling*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hagtvét, B. E. (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur & Kultur.

Holm, L. & Laursen, H.P. (2010). *Språklig praxis i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Klockljug, M. (1992). I begynnelsen var klottret – Intervju med Gunnar Berefelt. *Förskolan*, nr 7.
- Lundberg, I. (2008). *God skrivutveckling. Kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Makin, L. & Whitehead, M. (2005). *How to Develop Children's Early Literacy. A Guide for Professional Carers & Educators*. London: Paul Chapman Publishing.
- Norelius, E. (2007). *Petter och hans fyra getter*. Stockholm: En bok för alla.
- Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2010). *Glittrig diamant dansar. Små barn och språkdiraktik*. Stockholm: Norstedts.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18, reviderad 2025*
- Säljö, R. (2014). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Vygotskij, L. S. (1930/1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Änggård, E. (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Del 3: Moment B – kollegialt arbete

Samtala

Utgå från era reflektioner och det ni antecknat när ni tagit del av materialet i moment A.

Om ni vill kan ni också använda en eller flera av följande frågor som stöd för samtalet:

- Finns det förslag på skrivaktiviteter i texten som skulle passa den barngrupp ni nu arbetar med?
- Hur kan ni utforska skriftspråket med hjälp av andra uttrycksformer?
- Hur kan ni utveckla inspirerande platser för skrivande på er förskola?

Planera och förbered

Planera en undervisningsaktivitet utifrån era samtal och det material ni tagit del av i moment A. Nedan följer exempel på hur en sådan aktivitet kan planeras.

Skriva tillsammans

Planera en aktivitet där ni tar tillvara barnens intresse för skrivande. Även om de inte kan formulera ord kan de rita, göra symboler eller kanske skriva någon bokstav. Fundera tillsammans i gruppen över lämplig form, till exempel:

- Brev till någon barnen känner
- Inköpslista eller önskelista
- Dokumentation av något ni gör
- Inbjudan som ska gå ut till föräldrarna, kanske inför luciafirandet eller ett föräldramöte

Skrivstation

Planera hur ni tillsammans med barnen kan skapa en eller flera skrivplatser på förskolan. För att stimulera skrivandet med hjälp av leken kan skrivplatsen utrustas så att den ser ut som exempelvis en bokhandel, en reklambyrå, en flygplats eller en annan arbetsplats. Ni kan med fördel visa barnen bilder på olika miljöer där skrivande förekommer.

Rörelselekar

Som Carina Fast skrev i texten så är utveckling av motoriken en viktig del av att rita och så småningom skriva. För de allra yngsta barnen kan man planera en aktivitet som innehåller rörelser och utvecklar kroppsuppfattning, som exempelvis rörelsesånger och fingerlekar och andra motoriska övningar.

Planera också hur ni ska dokumentera vad som sker i barngrupperna, till exempel med film, anteckningar eller observationsprotokoll. Dokumentationen fungerar som underlag när ni följer upp och utvecklar aktiviteten i moment C och när ni samtalar om den i moment D.

Del 3: Moment C – aktivitet

Genomför den undervisningsaktivitet som ni tillsammans planerat i moment B. Dokumentera vad som sker i barngruppen. Ta med dokumentationen till arbetslaget eller handledaren och reflektera över följande:

- Hur fungerade aktiviteten utifrån sitt syfte? Varför?
- Vilket lärande blev synligt hos barnen?
- Vad fick du syn på i ditt eget förhållningssätt?

Utgå ifrån reflektionerna och utveckla aktiviteten. Genomför den igen på några olika sätt och i olika sammanhang. Dokumentera löpande och ta med dokumentationen som underlag till samtalet i moment D.

Del 3: Moment D – gemensam uppföljning

Utgå från era reflektioner och dokumentationen från moment C. Beskriv och samtala med varandra hur de olika sätten att genomföra aktiviteten fungerade.

- Fungerade undervisningsaktiviteten utifrån sitt syfte?
- Hur utforskade ni skrivandet tillsammans med barnen?
- Vilka förändringar har ni gjort i ert arbete för att utveckla barnens intresse för skriftspråket?
- Hur gjorde ni för att få med er alla barn i gruppen?
- Vad blev skillnaden för barnen?
- Hur kan ni använda erfarenheterna från det ni nu provat i ert fortsatta arbete?
- Hur kan arbetssätten vara användbara i andra situationer i undervisningen än just detta?
- Hur kan ni arbeta för att utforska skriftspråket med de yngre barnen?
- Hur har er syn på kopplingen mellan rörelse och skriftspråk förändrats?

Efter er gemensamma uppföljning kan ni utifrån nya insikter göra justeringar i undervisningsaktiviteten och pröva den igen.

Fördjupning

Del 3: Fördjupning

Läs fördjupningstexten "De yngsta barnens teckenskapande". Den handlar om hur de yngre barnens uttryckssätt med kropp, ljud, miljö och material kan vara möjliga att betrakta som tidiga processer av skrivande.

Texten är även publicerad i modulen Utforska textvärldar.

Material



De yngsta barnens teckenskapande
Sara Hvit Lindstrand

De yngsta barnens teckenskapande

Sara Hvit Lindstrand, Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping.

När vi funderar över de yngsta förskolebarnens utforskande av skriftspråk och betydelsen av symboler är bokstäver kanske det första vi tänker på. Men genom att gå bakom den första förståelsen av ordet skrivande och pröva att använda andra begrepp så blir yngre barns uttrycksätt med kropp, ljud, miljö och material möjliga att betrakta som tidiga processer av skrivande. Just bokstäver är visserligen intressanta tecken för barnen redan under den första tiden i förskolan, men förmågan att *kommunicera med andra med hjälp av tecken* är något som de börjat med redan innan tiden på förskolan (Bruner, 1983; Kress, 1997; Vygotskij, 1978). Det formella skrivandet som vuxna använder i vardags- och arbetsliv handlar om att kommunicera med hjälp av tecken i form av bokstäver medan de yngsta barnen använder andra tecken som kroppens gester och material som omger dem för att uttrycka sina idéer och berätta för andra. Nästan, men inte helt, oavsett vilken ålder vi befinner oss i så har barn och vuxna det gemensamt att vi dagligen skapar och tolkar tecken i vår kommunikation. Vuxna och barn är teckenskapare på olika sätt.

Det finns flera likheter mellan de yngsta förskolebarnens utforskande av symboler (teckenskapande) och vuxnas skrivande. Till att börja med så har såväl vuxenskrivandet som barns teckenskapande en förmedlare som vill berätta något bestående. Det handlar om ett budskap eller en idé där det verbala språkandet inte räcker till. Vygotskij menar att det för riktigt små barn finns en motiverande kraft i ting, som gör det omöjligt för dem att göra skillnad på det de ser och vad de vill göra med det (Vygotskij, 1933/1981). De vill – eller kanske snarare måste - snabbt göra något som exempelvis fylla en väska med saker, krypa in i små utrymmen eller fylla hål med saker. De gör något manifest av idéer som uppstår av saker de ser omkring sig. För vuxna handlar det mer om ett behov i vardagen att exempelvis skriva ner idéer för att spara och kunna ta fram senare, minnas, sätta tankar på pränt eller förmedla sig i arbetslivet. Till skillnad mot verbalt språkande finns det som skrivs, eller skapas i avsikt att berätta något, kvar efter att avsändaren har lämnat rummet. Texten som skapas kan, vare sig den är två eller flerdimensionell, läsas, sparas, tolkas och förstås av fler än vid verbalt språkande. En likhet mellan vuxenskrivande och de yngsta barnens teckenskapande är alltså att en har något att berätta som är så starkt att inte verbalt språkande räcker till och att det behövs någon form av fysisk manifestation för att ge uttryck för det en vill uttrycka. Medan vuxna kan använda penna och papper för att skapa text av alfabetiska tecken använder barn sina kroppsliga tecken och de materiella tecken som finns till hands och skapar

flerdimensionella texter av sina idéer. Vi människor sätter spår på olika sätt. En annan likhet är att vi alla är läsare, vi ser skriven vuxentext eller flerdimensionella teckenskapelser och tolkar eller förstår dem på olika sätt. Detta innebär att vi behöver släppa tanken på bokstäver för att förstå, iscensätta och utmana yngre barns läsande. Att läsa betyder att möta, tolka och förstå text, något som vi alla människor gör dagligen oavsett ålder. Vi möter, läser eller tolkar symboler, formellt skriven alfabetisk text och flerdimensionella teckenskapelser med våra personligheter, intressen och drivkrafter i fokus (Kress, 1997; 2010). Det som är intressant för den ene går den andre förbi. De yngsta förskolebarnen är nyfikna på alfabetiska tecken (bokstäver) men också på andra tecken som pinnar, linjer, cirklar, bollar, stolar, klossar, vattenbanor och allt som kan tänkas formas och omformas.

Lankshear och Knobel (2006) som verkar inom forskningsfältet New Literacy Studies menar att litteraciteten finns i barns utforskande av "hur världen fungerar"(s.9). Det är alltså barns tidiga utforskande av det som finns och sägs i sin omvärld, det vill säga deras meningsskapande, som så småningom leder till formellt läsande och skrivande. I förskolans uppdrag med att ge barn förutsättningar att utveckla intresse och förståelse för symbolers betydelse som en aspekt av skriftspråk har därför material för berättande stor betydelse.

Berättelser med ljud och kropp som tidigt skrivande

Barn deltar redan som spädbarn i dialoger med olika uttrycksformer eller tecken som ljud och kroppsliga rörelser för att "få saker och ting gjorda" (Bruner, 1983, s.18). Det de till en början vill berätta handlar om att dela känslor kring exempelvis mat, vila och en önskan att vara med i en social gemenskap; de deltar i primära interaktioner (Gopnik mfl., 1999; Trevarthen & Aitken, 2001). Dessa tidiga interaktioner är ett första språkande och kännetecknas av att de sker här och nu och att de är uttryck för känslor. En kan anta att en hungrig bebis inte tänker sig fram till att uttrycka sin önskan efter mat utan det är istället själva känslan av hunger som exploderar sig fram i kroppen. Detta händer helt oberoende av vilket rum barnet är i, vem barnet är tillsammans med eller vilket material som finns runt omkring. Hungern är absolut och för att dela med sig av sin önskan efter mat så använder barn starkt ljud och en stel kropp som tecken för att visa på sin önskan.

Så småningom använder barn fler och fler tecken för att kommunicera. Tecknen förfinas och grenar sig i en mängd olika former. Ljud kommer så småningom innehålla olika enheter av ljudtecken som exempelvis smackningar, gurgel, joller, ord, sång, skrik och gråt. I takt med att dessa uttryck förfinas, och genom interaktion med vuxna och äldre barn övergår också barns önskningsfrågor från att förmedla känslor till att också förmedla tankar, frågor och få saker och ting bekräftade.

Vid 7-10 månaders ålder blir miljö och material allt viktigare i barns interaktion med andra barn och vuxna och den språkliga processen går från primär till sekundär interaktion (Trevarthen & Aitken, 2001). Barnen vill nu dela sina upplevelser och funderingar kring ting som omger dem. Rum och materiella resurser behövs tillsammans med kroppens resurser för att de ska kunna visa för vuxna och äldre barn vad de tycker är spännande. Om barnets kroppsliga rörelser uppmärksammas av en annan person genom bekräftelse och nyfikna frågor skapar barn ny förståelse och mening om sin omgivning; om världen. De har börjat skapa mening tillsammans med andra om den yttre världen med hjälp av kroppsliga, materiella och auditiva tecken. Språkande har nu fått en allt större betydelse än att enbart förmedla känslor.

Barns pekande är ett tecken för att ställa frågor, dela något som känns spännande och att återberätta något, det är ett skrivande i luften menar Vygotskij (1978). Han menar att det senare formella vuxenskrivandet bor eller finns i barns gester på samma sätt som en framtida ek bor eller finns i ett ekollon. Detta språkandet sker, precis som det allra tidigaste språkandet, här och nu men det har spår av tidigare erfarenheter, undringar och utforskande. Skillnaden mot det allra tidigaste språkandet är att det krävs att man är minst två personer som omväxlande talar och lyssnar i dialog. De yngsta förskolebarnens språkande kännetecknas av att de använder gester och materiella resurser som ackompanjemang till verbalt språkande för att visa på vad som är meningsfullt för dem och vad de vill förmedla (Flewitt, 2008; Vygotskij, 1978).



Den egna nallen finns med som något bekant med sig in i något nytt.



Ett barn väljer att bekanta sig med lera genom att trycka den mot sin panna.

Berättelser med ting som tidigt skrivande

Även om vi människor så småningom tillägnar oss och använder formellt skrivande så fortsätter vi att skriva i luften genom hela livet, och somliga är mer aktiva än andra med att använda gester som tecken för att visa och förstärka vad en vill uttrycka. Det finns dock en period i livet, just i förskoleåren, där flerdimensionella materiella resurser blir betydelsefulla i teckenskapandet. Pekandet och andra kroppsliga tecken räcker inte längre till i barns meningsskapande utan det behövs flerdimensionella tecken (Bruner, 1983., Kress, 1997, Vygotskij, 1978, 1995). Flerdimensionella tecken innebär olika typer av fysiskt material, eller fysiska tecken, som omger oss, vilket för barn på en förskola kan vara allt från en stol till pinnar eller tyger.

Barns användande av flerdimensionella tecken i sitt meningskapande kallar Kress (1997) för ett piktografiskt skrivande. Han menar att allt formellt vuxenskrivande har haft sin början i att skapa tecken genom olika teckensystem. Det är på så vis samma bakomliggande process som i formellt skrivande. Barn har, och får, idéer som de prövar och gestaltar genom gester och tredimensionellt material på samma sätt som vuxna och äldre barn gestaltar idéer med papper och penna. Kress (1997) skriver att ”poängen är att alla barn börjar som piktografer: ”de har en idé – enkelt sagt – och de ser sig om efter konkret fysisk form för att uttrycka idén” (s.83, författarens översättning). Att använda och sätta samman olika material tillsammans eller för sig själv blir utifrån detta synsätt, en form av berättande. För de yngsta barnen blir det omgivande materialet till symboler, liksom exempelvis bokstäver har symbolisk betydelse för vuxna. Ibland bär barn runt på idéer och letar efter fysisk form för att kunna uttrycka sig, och ibland ropar materialet ut idéer till barnen. Ofta har de en tanke när de påbörjar något, exempelvis skapar en målning, men när de ser formen på det de gör så ändras tanken. Det sker en växelverkan mellan egen tanke, omgivningens ting och hur andra barn eller vuxna talar till det som sker. En kan använda begreppet orkestering (Kress, 2010) som en metafor för de händelsekedjor som sker. Fotot visar ett barn som är i aktiv dialog med omvärlden med hjälp av en kloss. Barnet har gjort en



symbolisk betydelse, telefon, av tecknet kloss. Detta kan också förstås som en process av piktografiskt skrivande.

Att arbeta med barns intresse för symboler som en aspekt av skriftspråk i förskolan innefattar därför att iscensätta miljöer och aktiviteter med öppet – eller okodat material. Det behöver vara material som ”inte tvingar barnen i en viss riktning, utan som ställer frågor, väcker hypoteser och en önskan att vilja experimentera” (Strozzi, 2006, s. 67). Ett öppet material är sådant material som barn med sina tidigare erfarenheter som utgångspunkt kan omvandla till sitt eget meningsskapande och berättande. Med kodat material avses den kulturella kod som finns inbyggd i saker och leksaker, där färg eller material kan signalera att saken är till för barn i en viss ålder eller speciellt kön (Kress, 1997). Det kan också finnas en speciell handling inkodat i designen i leksaken där exempelvis en dockspis signalerar till barn hur den ska användas. Detta kan också förstås som *meningspotentialer* (Kress, 2010). De yngsta förskolebarnen har ännu inte gjort sina kodningar utan en kan observera hur de använder ett kodat material på sitt eget sätt. Barnen går själva över den tänkta handlinggränsen för materialet och kan exempelvis stoppa in nallen i dockspisen eller öppna och stänga luckan i en iver att göra ljud. De yngsta förskolebarnen gör alltså om material; hinkar blir till väskor, grenar blir bokstäver, en mugg med pennor blir en vas med blommor och en sked blir till Efraim Långstrumps pipa. Detta görande är ett utforskande av symboler i relation till hur världen fungerar, som enligt Lankshear och Knobel (2006) är tidig litteracitet. Detta innebär att en miljö för de yngsta barnen bör innehålla öppet, okodat och oemotståndligt material som ropar till barnen att det vill användas, sammanfogas, vändas på eller på annat sätt användas för sig själv eller tillsammans med annat material för att sätta spår (Lindstrand Hvit, 2015).

En konsekvens av dessa teorier kring barns tidiga språkande blir att många miljöer i förskolan kan verka som miljöer som utmanar berättande och skrivande, om de har material som ger utrymme för och inbjuder till tvådimensionellt (det vill säga pennor, papper och platta tecken) som flerdimensionellt teckenskapande (det vill säga exempelvis klossar, pinnar, filter, rör och lera). Bilderna nedan visar exempel på piktografiskt skrivande, och hur barn sammanfogar eller förvandlar ett material i förhållande till sina tidigare erfarenheter. De är i skapande av nya berättelser i fysisk flerdimensionell form (Hvit Lindstrand, 2015; Kress, 1997). Det som vid första anblick kan förstås som en sorts aktivitet kan också vara en kommunikativ handling.



Barnen är upptagna i en och samma aktivitet där både kropp och klossar används.



Barnet sammanfogar olika flerdimensionella tecken.

En av formuleringarna i förskolans läroplan kring språkande är att barns språk hänger nära samman med identitetsutveckling (Skolverket, 2018, reviderad 2025). Sammankopplingen mellan språk - och identitetsskapande gör att en kan förvänta sig att barn spricker ut i språkande när de utöver spännande miljöer får nyfikna frågor, uppmuntringar som ligger nära deras intressen och bekräftar dem som någon som har något att berätta (Clay, 1975). Betydelsen av hur förskollärare och annan pedagogisk personal möter barn och listar ut vad de är som mest nyfikna på samt vad personalen har för syn på barns lärande, är därför lika viktigt som hur de sedan iscensätter förskolans miljöer. De yngsta förskolebarnen ger i sina uttryck ledtrådar, som att exempelvis hämta och bära runt på material nära sina kroppar, som manifesterar det de funderar på och tycker är intressant. En kan tolka detta som barns sätt att visa sina funderingar och ställa frågor. Genom att aktivt lyssna till, observera och dokumentera hur barn använder och interagerar med tredimensionellt material får förskollärare och annan pedagogisk personal i förskolan ledtrådar att använda i sin undervisning. På så vis kan förändringar och tillägg av material i förskolans bygg - och konstruktionsmiljöer, ateljéer och andra miljöer för lekande bli en del av tidiga skriftspråksaktiviteter.

Barns olika idéer kräver olika material för att kunna gestaltas. På samma sätt som barns ljud förfinas i olika jollerenheter fortsätter de olika uttryckssätten att förfinas och separeras från varandra (Vygotskij, 1995). Varje gestaltning och varje yttrande, bygger enligt Liberg (2007) på varandra och de ”stödjer på så sätt en annan gestaltning, ett annat yttrande. Det ena yttrandet länkar in i det andra. Olika meningsskapande sammanhang bygger på samma sätt på varandra” (s. 9). Barn prövar sina erfarenheter i nya sammanhang hela tiden. En erfarenhet av att ha fått bära på ett foto av sig själv kan

leda till ett intresse av att bära på en ordbild med sitt eget namn - som kan leda till en vilja att bära på en ordbild av pappa. För att språkandet ska fortsätta växa behöver barn hela tiden nya resurser och utmaningar. Så småningom kan de olika uttryckssätten förfinas och skapa ett behov av papper, penna och bokstäver hos barnen för att de ska formulera sig kring det de tycker är viktigt.

Referenser

- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk: learning to use language*. Oxford U.P.
- Clay, M. M. (1975). *What did I write? Beginning writing behavior*. Heinemann.
- Flewitt, R. (2008). *Multimodal literacies*. I J, Marsh & E, Hallet (Eds). *Desirable Literacies: Approaches to languages and literacy in the early years*. SAGE.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., & Kuhl, P. K. (1999). *The scientist in the crib: minds, brains, and how children learn*. Morrow.
- Hvit Lindstrand, Sara. (2015). *Små barns tecken-och meningsskapande i förskola: Multimodalt görande och teknologi* (Doctoral dissertation, School of Education and Communication, Jönköping University).
- Kress, G. (1997). *Before writing: rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Lankshear, C & Knobel, M. (2006). *New literacies practices and classroom learning*. (2.ed.): Open University Press.
- Liberg, C. (2007). *Språk och kommunikation Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. Stödmaterial, 1651-9787 ; 2007:4 (s. 7-23). Myndigheten för skolutveckling.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan. Lpfö 2018 reviderad 2025*. Skolverket.
- Strozzi, P. (2006). *Det dagliga livet i förskolan: Att upptäcka det märkliga i det vanliga i Project Zero och Harvard Project Zero Reggio Children* (2006). *Att göra lärande synligt. Barns lärande – individuellt och i grupp*: RE, PZ. HLS förlag.
- Vygotskij, L. S. (1933/1981). *Psykologi och dialektik: [en antologi]*. Norstedt.
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Harvard U.P.

Vygotskij, L. S. (1995). Fantasi och kreativitet i barndomen. Daidalos.

Trevarthen, C., & Aitken, K. J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(1), 3-48.
doi.org/10.1017/S0021963001006552