

Språkstimulans och skrivundervisning i förskoleklass

Tarja Alatalo, Högskolan Dalarna

När eleverna kommer till förskoleklassen har de flesta av dem vistats i förskoleverksamhet i flera år. Förskoleåren lägger grunden för barnens skriftspråkliga utveckling eftersom skriftspråket utvecklas i en talspråklig miljö (Lundberg, 2006). Man har sett att lärare som engagerar barnen i rik språklig interaktion i en mångsidig och meningsfull undervisning, hjälper dem att bli känsliga för ljud och bokstäver i ord, vilket främjar förmågor som är kopplade till den framtida läs- och skrivförmågan (Wasik, Bond & Hindman, 2006). Sådana miljöer gynnar alla elever, men särskilt de elever som kanske inte har en så språkstimulerande hemmiljö (Dickinson & Caswell, 2007). Förskoleklassen är särskilt betydelsefull som arena för språk- och kommunikationsutveckling eftersom det är visat att sexårsåldern är en tid då det sker rikligt med skriftspråklig utveckling hos eleverna (Hagtvet, 2003). I den här artikeln fokuseras skrivning och skrivundervisning i förskoleklassen. Eftersom skrivande och läsande utvecklas hand i hand och knappast kan separeras från varandra (Hagtvet, 2003, 2004), inleds artikeln med att diskutera språk-, läs- och skrivutveckling i förskoleklassen. Därefter behandlas kommunikation med hjälp av symboler, tecken och bokstäver. Vidare kommer artikeln in på förskoleklassens arbete med språklek för att utveckla elevernas språkliga medvetenhet, vilket hjälper dem att knäcka den alfabetiska koden, det vill säga att förstå vilka bokstäver och ljud som hör ihop. Därefter fokuseras undervisning om bokstäver och bokstavsformer i textskapandet.

En viktig aspekt som lyfts i denna artikel är hur eleverna kan ges möjlighet att i förskoleklass gå mellan förskolans och skolans lärande utifrån sina egna intressen och behov. Hur kan leken utnyttjas till att uppmuntra elever att utforska skriftspråket i lekfulla former och på sina egna villkor?

Elevers framväxande skriftspråklighet

Förskoleklassens uppdrag har blivit förtydligat i styrdokumentet och skolformen är obligatorisk för alla barn från och med höstterminen det år barnet fyller sex år. Ett av syftena med undervisningen i förskoleklassen är att stötta eleverna att utveckla förmågan att kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang och för skilda syften. I förskoleklassens del 3 framgår att förskoleklassens undervisning ska stödja elevernas kunskapsutveckling så att de kan uppfylla de kriterier som senare kommer att gälla. Eleverna ska kontinuerligt utmanas genom att inspireras till nya upptäckter och

kunskaper, och där kan skriftspråket fylla en viktig funktion. Ett viktigt argument för en språkstimulerande miljö i förskoleklass är det samband som under de senaste decennierna har setts mellan elevers läs- och skrivutveckling i tidiga skolår och i senare skolgång (Schatschneider m.fl., 2004). För att minska antalet barn som inte lyckas utveckla en god läsförmåga i grundskolan behöver förskola och förskoleklass därför vara framåtsiktande i sin språk-, läs- och skrivutvecklande undervisning. Förmågan att urskilja språkets fonem (språkljud) och bokstavskänning är grundläggande i en alfabetisk läsning. För det syftet är det nödvändigt att undervisningen stimulerar eleverna inom de områdena samtidigt som eleverna får stöd att utveckla läsförståelse (van den Broek et al., 2005).

Eftersom studier pekar på en stark och entydig koppling mellan läsförståelse och ordförråd (Pearson, Hiebert & Kamil, 2007), behöver förskoleklassens verksamhet vara språkstimulerande och stärka elevernas ordförråd (Gillen & Hall, 2003). Även stavningen påverkas av kunskapen om vad orden betyder (Tornéus, 2000). Läraren bör av dessa anledningar medvetet och systematiskt planera och genomföra undervisning som utvecklar elevernas ordförråd. Ett sätt är att medvetet lyfta fram och diskutera, beskriva och även gestalta nya ord och begrepp som eleverna möter i olika teman inom exempelvis naturvetenskap, teknik och matematik. I ett tema om teknik i hemmet kan till exempel orden ”vitlökspress” och ”potatispress” förekomma. Läraren kan, med hjälp av en potatispress som hon eller han själv eller en elev har med sig som exempel på tekniska föremål, konkret demonstrera vad ordet ”pressa” innebär. Eleverna kan uppmanas att lyssna efter vilka ord som ”vitlökspress” och ”potatispress” är sammansatta av. Det är ett enkelt och konkret sätt att introducera sammansatta ord (se vidare i Alatalo & Johansson, 2019). Barn lär sig också nya ord bland annat genom att lyssna på högläsning och därför är kontinuerlig högläsning ett fördelaktigt sätt att arbeta med ordförrådet (Hindman, Wasik & Erhart, 2012).

Ytterligare en faktor som är av betydelse för den framtida läsförståelsen är förmågan att använda sig av lässtrategier (Hilden & Pressley, 2007). Det får eleverna träna på när gruppen i samband med högläsningen tillsammans funderar över vad boken kommer att handla om, för att sedan reflektera över huvudkaraktären i boken och sammanfatta textens budskap. Det är språkutvecklande att samtala om innehållet både före, under och efter högläsningen. När eleverna är engagerade och deltar i samtal om innehållet i texten utvecklar de sin förmåga att skapa mening ur texten, det vill säga lära sig om världen med hjälp av textens innehåll (Beck & McKeown, 2001). Forskningen pekar på vikten av att stimulera textskapande och textförståelse i förskoleklassen, eftersom textskapande aktiviteter bygger broar mellan tal och skrift (Hagtvet, 2003). Här handlar det exempelvis om att samtala om det lästa, att studera bokens text tillsammans för att upptäcka hur texten är uppbyggd och hur ord och meningar skrivs men även om att

skapa möjligheter för eleverna att kommunicera med hjälp av bilder, symboler, tecken, bokstäver och ord i den dagliga leken.

Det är dessutom gynnsamt att medvetet och systematiskt lyfta in språk-, läs- och skrivundervisning i sammanhang som är intressanta för eleverna, vilket framhålls i flera svenska avhandlingar som studerat förskoleklassens pedagogiska praktik (Fast, 2007; Ivarsson, 2008; Sandberg, 2012; Skoog, 2012). Elevers intresse är ett ofta förekommande uttryck även i läroplanen och behöver vara en utgångspunkt i undervisningen. När det gäller aktiviteter som eleverna får välja själva, bör läraren vara uppmärksam på vad eleverna väljer. Sandberg (2012), som observerade elevernas lek i förskoleklass, fann att flickor i högre grad än pojkar visade intresse för och valde aktiviteter med ett språkutvecklande innehåll. Pojkarna valde i stället exempelvis att bygga med lego eller att spela fotboll. Sandberg pekar också på skillnaden mellan elever som väljer bort språkutvecklande aktiviteter för att de läser och skriver i hemmet kontra elever som inte har förutsättningar på grund av funktionsnedsättning eller för att de inte har en lika stöttande hemmiljö. Lärarens didaktiska val i planering av undervisning blir än mer betydelsefulla i det här perspektivet, eftersom lek som stödjer den språkliga utvecklingen har visats gynna elevernas skriftspråkliga lärande (Hagtvet, 2003; 2004).

Sammantaget visar forskningen att förskoleklassen är en betydelsefull period för eleverna och att de under denna tid verkar utveckla en positiv syn på sig själva som lärande individer, konstaterar Sandberg (2012). Sandberg skriver att många elever själva uppfattar att de börjar skolan när de börjar förskoleklass och att de nu ska få lära sig en mängd nya saker, som att läsa och skriva. Lärare i förskoleklass kan därför i sin undervisning utgå från att det hos en stor del av eleverna finns intresse och vilja att lära sig om skriftspråket. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev, även de elever som ännu kanske inte visat intresse för att leka med skriftspråket, få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.

I Skolverkets kartläggningsmaterial *Hitta språket*, som är obligatoriskt att använda, kartläggs språklig medvetenhet i förskoleklass. Materialet ger lärare stöd i att tidigt identifiera elever som visar en indikation på att inte uppfylla de kriterier för bedömning av kunskaper som senare ska uppfyllas i årskurs 1 och 3. *Hitta språket* ger också stöd i att identifiera de elever som är i behov av extra anpassningar, särskilt stöd eller extra utmaningar. Materialet omfattar aktiviteter där eleverna exempelvis inbjuds att samtala med andra i elevgruppen och även lyssna på vad de säger. Genom andra aktiviteter kartläggs elevers utforskande av skriftspråket i form av kommunikation med symboler och/eller bokstäver. Meningen är att en tidig kartläggning ska möjliggöra för läraren att därefter planera och genomföra undervisning som stödjer elevernas språk-, läs- och skrivutveckling.

Symboler, bilder och kommunikativa resurser

Forskningen har visat att uppemot 30 procent av eleverna i förskoleklassen redan vid starten av höstterminen kan ha knäckt den alfabetiska koden och börjat läsa ihop bokstavsljud (Lundberg, Larsman & Strid, 2012). Samtidigt framgår i samma studie att andra barn inte alls är lika förtrogna med skriftspråket, vilket främst gäller barn från utbildningsmässigt mindre gynnade hemförhållanden (se också Burchinal m.fl., 2011), men också barn som möter läs- och skrivinläringen på ett språk som inte är deras förstaspråk (Cummins, 2011). För de här eleverna har man sett att det är särskilt viktigt att undervisningen är språkutvecklande i förskola, förskoleklass och tidiga skolår (European Union, 2006). Samtal och dialog är grundläggande i en språkutvecklande undervisning eftersom det ger språklig stimulans i en naturlig interaktion mellan barn och vuxna (Johansson, 2011). Högläsning och samtal om det lästa är ett bra exempel på språkutvecklande undervisning som kan genomföras som en gruppaktivitet i förskoleklass. Språkutveckling kan också planeras in i lekaktiviteter.

Barn idag möter skrifthändelser av många slag i smarta telefoner, plattor och andra skärmar, som används med många olika symboliska och kommunikativa resurser (Barton, 1994). De flesta av förskoleklassens elever är därför sedan länge välbekanta med och kan använda symboler och bilder (Björklund, 2008; Jernes, 2013). De lär sig tidigt att förstå hur symboler och bilder kommunicerar, vilket gör att deras inträde i skriftspråket kan komma att tidigareläggas (Lundberg m.fl., 2012). I praktiken kan det här innebära att allt fler elever i förskoleklassen redan knäckt den alfabetiska koden, vilket är gynnsamt för deras läs- och skrivutveckling.

I samband med högläsning kan läraren hjälpa eleverna att förstå hur symboler och bilder kommunicerar. Det kan läraren göra genom att uppmärksamma eleverna på bokstäver, ord, meningar och interpunktion i skrift samt genom att följa med i texten med fingret för att visa att skriften går från vänster till höger. Eleverna lär sig på det viset exempelvis vad rubriker är och hur de fungerar, varför det är ett frågetecken efter en fråga och varför en del ord skrivs med versaler för att det är ett utrop eller något annat som betonas. Eleverna lär sig att förstå texters struktur och att texter består av tecken, symboler och bokstäver, vilket också ger dem en skjuts in i skriftspråkets konventioner (Beck & McKeown, 2001).

Fonologisk medvetenhet och bokstavskännedom

Ett område som behöver stimuleras särskilt i förskola och förskoleklass är den fonologiska medvetenheten, som handlar om språkets ljudmässiga uppbyggnad (Lundberg m.fl., 2012). Förmågan att urskilja de enskilda fonemen (ljuden) i ord, det vill säga den fonemiska medvetenheten, är en särskilt betydelsefull faktor i den tidiga läsningen (Lundberg, m.fl., 2012; Melby-Lervåg, 2013) och skrivningen (Lundberg, 2010). Forskningen har visat att det tar flera år för barn att bli fonemiskt medvetna, det

vill säga att urskilja språkets fonem. Det blir de genom att under förskoletiden samtala med andra, lyssna, medverka i högläsning, leka med språket och medverka i andra aktiviteter som stimulerar språket. I många svenska förskoleklasser arbetar man systematiskt med språklekar eftersom forskningen har visat att sådan undervisning hjälper eleverna att utveckla medvetenheten om fonemen, som i sin tur kan knytas till grafem (bokstäver) i läsning och skrivning. Särskilt gynnsam är den systematiska undervisningen för elever som riskerar att utveckla någon form av läs- och skrivsvårigheter (se Lundberg, m.fl., 2012).

Att tidigt känna igen bokstäver och att kunna namnge dem är ytterligare något som har visats vara betydelsefullt för läs- och skrivinläringen. Forskningen är enig om att fonemisk medvetenhet och bokstavskännedom i slutet av förskoleklass, är ett tecken på att eleven har goda förutsättningar att få en gynnsam skriftspråklig utveckling under de två första skolåren (t.ex. Blaiklock, 2004). Kännedom om vilka fonem och grafem som hör ihop är grunden i en alfabetisk läsning och skrivning, och det behöver barnen lära sig i förskoleklassåldern (Hagtvet, 2003; Lundberg m. fl., 2012). I min egen forskning har jag sett att bokstäver är något som verkligen uppmärksammas i förskola och förskoleklass. I förskoleklass är det på sina håll vanligt att undervisa om veckans bokstav och ett tema med ord och meningar där den bokstaven ingår. Allt det här är naturligtvis gynnsamt för att eleverna ska lära sig bokstäverna och deras fonem och knäcka den alfabetiska koden.

Bokstavsarbete i förskoleklass

Det är positivt för elevernas lärande att undervisningen beaktar lärande med alla sinnen men även kroppsligt och estetiskt lärande. Varför inte leta bokstavsformer i rummet? Det finns mängder med bokstavsformer i exempelvis rummets olika inredningsdetaljer, exempelvis L och V i dörrkarmen, O i lampan, T i fönsterrutan, I i vägghörnet och så vidare. Det är bara fantasin som sätter gränser. Eleverna kan också utmanas att hitta bokstäver i skogen eller på gården. Det kan vara pinnar eller andra saker som finns i naturen. Även i skolgårdens plattor, gungor, ställningar och annat kan eleverna leta bokstavsformer. De kan också få lägga sig på golvet och skapa bokstäver med sina kroppar. Det är betydelsefullt att eleverna på olika sätt får känna och leka in bokstävernas form för att verkligen ta till sig och lära sig deras specifika utseende och även ljudmässiga egenskaper.

Förskoleklassens lärare undrar ibland om de ska undervisa om versaler (”stora bokstäver”) eller gemener (”små bokstäver”). Forskningen har visat att elever som känner till versalerna snabbt lär sig att känna igen gemenerna så för den skull har det ingen betydelse (Blachman, 2000). Svaret är att det är bra att undervisa om både versaler och gemener eftersom de är viktiga tecken och används i skriftspråket. Om elever

skriver meningar kan läraren berätta att man alltid börjar en mening med stor bokstav. Det kan man studera tillsammans i högläsningboken. Namn har också alltid en versal i början, och det kan man också titta på tillsammans.

Ibland får jag också frågan om det är viktigt att forma bokstäverna på ett speciellt sätt och om förskoleklassen ska undervisa om det. Mitt svar har varit att det förstås är bra om eleverna lär sig att forma bokstäver på ett enkelt och effektivt sätt. Det viktiga är att bokstavsformerna så småningom automatiseras så att eleven inte behöver fundera på hur bokstäverna ska skrivas utan i stället kan koncentrera sig på det innehåll som ska skrivas. Om förskoleklassen undervisar om veckans bokstav, passar det bra att forma stora versaler och gemener på stora papper, på vita tavlan eller på interaktiva skrivtavlan. Därifrån kan man gå över till bokstäver som är mindre till storleken. Överarbeta dock inte bokstavsskrivandet i förskoleklassen. Eleverna kan i stället uppmuntras att använda bokstäverna till att skriva och kommunicera utifrån eget intresse, i exempelvis meddelanden, brev eller små böcker där eleven skriver berättelser. Läraren kan också skapa möjligheter och en miljö som lockar till skrivande och skapande.

Skrivande i leken

Lek framhålls i de svenska läroplanerna och i internationell forskningslitteratur (t.ex. Johansson & Pramling Samuelsson, 2006) som en viktig grund för lärandet i den tidiga barndomens skolformer. I verksamhet för barn i skolförberedande institutioner är det betydelsefullt att ha aktiviteter som hjälper barnen att gå från fri lek till skolans formella lärande (Broström, 2002). Leken behöver vara både barninitierad fri lek och pedagogledd lek, eftersom läraren behöver vara med för att utmana och vidga barnens tänkande (Broström, 2002; Hagtvét, 2003).

Ett exempel på lärarledd eller åtminstone lärarinitierad lek är att exempelvis bygga upp en polisstation, en akutmottagning, en restaurang eller ett hotell i lokalerna. Lekarna kan naturligtvis också vara påhittade och initierade av eleverna. Lärare och elever kan planera leken tillsammans och även vad som behöver skrivas i form av skyltar, annonser eller meddelanden. Eleverna kan skriva och rita dessa med hjälp av symboler, bilder eller bokstäver. På det viset blir skrivandet funktionellt och meningsfullt. Läraren kan också ha som vana att skriva en förlaga som eleverna skriver av. Det gör inget om det inte blir korrekt utan det viktiga är att det är intressant för eleverna och att det görs i samband med aktiviteter som eleverna är engagerade i. Barnets egen lek med läsande och skrivande är betydelsefull för förståelsen för skriftspråkets funktion (Hagtvét, 2003; 2004).

Eleverna behöver också stimuleras att själva hitta på aktiviteter där de kan utforska skriftspråket. Det kan ske med hjälp av olika digitala verktyg, såsom datorer, lärplattor,

projektorer och digitalkameror, och med praktiskt material, såsom papper, tidningar, pennor, lim och annat som kan användas i lek och kommunikation. En trevlig och lekstimulerande miljö med vrår och hörn kan också skapas för att därigenom ytterligare locka till lek och utforskande. Läraren kan vara med och inspirera, möjliggöra och stötta eleverna att skapa lek där de får utveckla sin förmåga att kommunicera med bilder, symboler och bokstäver. Många elever skapar gärna egna böcker med bilder som de infogar, ritar eller klistrar in och en kort text som de själva skriver eller som de dikterar och läraren skriver. Det går inte att ta miste på den glädje som elever känner när de visar upp ett egenhändigt skapat alster där deras utforskande av skriftspråket resulterat i en hel bok där det egna namnet står främst!

Sammanfattning

Enligt läroplanen ska eleverna i förskoleklassen ges förutsättningar att utveckla kunskaper så att de kan uppfylla de kriterier som senare kommer att gälla. Det är betydelsefullt att förskoleklassens undervisning är meningsfull och rik på språklig stimulans eftersom det sker rikligt med skriftspråklig utveckling i sexårsåldern. Förskoleklassens verksamhet behöver också vara språkstimulerande för att stärka elevernas ordförråd. I samband med högläsning kan elevernas läsförståelse utvecklas genom samtal om innehållet i det lästa. Då kan eleverna också uppmärksammas på hur skrift och bilder kommunicerar. Ett annat område som särskilt behöver stimuleras i förskoleklassen är den fonologiska medvetenheten. Det tar flera år för barn att bli fonemiskt medvetna. Att urskilja fonem i ord är en förutsättning för att bli skrivande och läsande. Vidare är bokstavskännedom av vikt för en god läs- och skrivutveckling och därför är det bra att arbeta med bokstäver såväl kroppsligt som med sinnena. Eleverna behöver också stimuleras att utforska skriftspråket i leken. Att uppmuntras att skriva och kommunicera med hjälp av digitala verktyg eller med penna och papper utifrån eget intresse, i exempelvis meddelanden, brev eller små böcker där eleven skriver berättelser, kan också vara ett sätt att komma in i skriftens värld.

Referenser

Alatalo, T. & Johansson, A.-M. (kommande). Språkutveckling i teknikundervisningen i förskoleklass. Skrivs för *Nordic Journal of Literacy Research*.

Beck, I. L. & McKeown, M. G. (2001). Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children. *The Reading Teacher*, 55(1), 10-20.

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. (Akademisk avhandling). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Blachman, B. (2000). Phonological awareness. I R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of Reading Research, Vol. 3*, (s. 483-502). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Blaiklock, K. E. (2004). The importance of letter knowledge in the relationship between phonological awareness and reading. *Journal of Research in Reading*, 27(1), 36–57.

Broström, S. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. I H. Fabian & A.-W. Dunlop (red.) *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. (s. 52–63). London: Falmer.

Burchinal, M., McCartney, K., Steinberg, L., Crosnoe, R., Friedman, S. L., McLoyd, V. & Pianta, R. (2011). NICHD Early Child Care Research Network Examining the Black–White achievement gap among low-income children using the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. *Child Development*, 82, 1404–1420.

Cummins, J. (2011). The intersection of cognitive and sociocultural factors in the development of reading comprehension among immigrant students. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 25(8), 1973–1990.

Dickinson, D. K. & Caswell, L. (2007). Building support for language and early literacy in preschool classroom through in-service professional development: Effects of the literacy environment enrichment program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 243–260.

European Union. European Commission (2006). *Communication from the commission to the council and to the European parliament: Efficiency and equity in European education and training systems*. Luxembourg: EUR-OP. Nedladdat 2018-05-29 <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2006/EN/1-2006-481-EN-F1-1.Pdf>

Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. (Akademisk avhandling). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Gillen, J & Hall, N., (2003). The emergence of early childhood literacy. I N. Hall, J. Larson & J. Marsh (Red.), *Handbook of Early Childhood Literacy* (s. 1–12). London: Sage.

Hagtvet, B. E. (2003). Skriftspråkstimulering i første klasse: faglig innhold og didaktiske angrepsmåter. I K. Klette (Red.) *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. (s. 173–223). Oslo: Det utdanningsvitenskaplige fakultet. Universitetet i Oslo.

Alatalo, Tarja & Johansson, Annie-Maj (2019). *Kan man köra en skottkärra med fyrkantigt hjul? Läs- och skrivutveckling i teknikundervisning i förskoleklass*. Nordic Journal of Literacy Research

- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hilden, K. R. & Pressley, M. (2007). Self-regulation through transactional strategies instruction. *Reading & Writing Quarterly*, 23, 51–75.
- Hindman, A. H., Wasik, B. A., & Erhart, A. C. (2012). Shared book reading and head start preschoolers' vocabulary learning: The role of book-related discussion and curricular connections. *Early Education and Development*, 23(4), 451–474.
- Ivarsson, L. (2008). *Att kunna läsa innan skolstarten: läsutveckling och lärandemiljöer hos tidiga läsare*. (Akademisk avhandling). Umeå: Pedagogisk Institutionen, Umeå universitet.
- Jernes, M. (2013). *Interaksjoner i digitale kontekster i barnehagen*. (Akademisk avhandling). Stavanger: Universitetet i Stavanger. Humanistisk fakultet Institutt for førskolelærerutdanning. Tillgänglig på internet: <http://hdl.handle.net/11250/185510> [Nedladdat 2015-11-23]
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Kunskapsöversikt. 2:a reviderade upplagan. Stockholm: Skolverket.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2001). Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. Exemplet måltiden. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 6(2), 81–101.
- Lundberg, I. (2006). Early language development as related to the acquisition of reading. *European Review*, 14 (1), 65–79.
- Lundberg, I., Larsman, P., & Strid, A. (2012). Development of phonological awareness during the preschool year: The influence of gender and socio-economic status. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 25, (2), 305–320.
- Melby-Lervåg, M. (2012). The relative predictive contribution and causal role of phoneme awareness, rhyme awareness and verbal short-term memory in reading skills: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 363–380.
- Pearson, P. D., Hiebert, E. H. & Kamil, M. L. (2007). Vocabulary assessment: What we know and what we need to learn. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 282–296.
- Sandberg, G. (2012). *På väg in i skolan. Om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråkslärande*. (Akademisk avhandling). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Schatschneider, C., Fletcher, J. M., Francis, D. J., Carlson, C. D., & Foorman, B. R. (2004). Kindergarten Prediction of Reading Skills: A Longitudinal Comparative

Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 265–282. DOI: 10.1037/0022-0663.96.2.265

Skoog, M. (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. (Akademisk avhandling). Örebro: Örebro universitet.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket.

van den Broek, P., Kendeou, P., Kremer, K., Lynch, J., Butler, J., White, M. J., & Lorch, E. P. (2005). Assessment of comprehension abilities in young children. In S. G. Paris & S. A. Stahl (Eds.) *Children's Reading Comprehension and Assessment*, (pp. 107–30). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Tornéus, M. (2000). *På tal om språk. En bok om språklig medvetenhet hos barn*. Stockholm: Liber.

Wasik, B., Bond, M. A. & Hindman, A. (2006). The effect of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98, 63-74.