

Börja i barnens erfarenheter

Carina Fast

I denna text utgår jag från uppfattningen att barns skriftspråk till stor del utvecklas i det dagliga livet, redan i förskoleåldern. Människor runt barnen betyder mycket för deras skriftspråkliga utveckling eftersom det är i interaktionen med andra som ett barn lär sig. Barn är unika och deras erfarenheter och kunskaper av skriftspråket ser olika ut då de kommer till förskolan. I läroplanen (Lpfö 18, reviderad 2025) står det att ”förskolan ska samarbeta med hemmen för att ge barnen möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar.” En viktig fråga för denna artikel är därför hur detta kan göras på bästa sätt.

När börjar barn läsa och skriva?

Förr fanns en föreställning att barn lär sig läsa och skriva i samband med att de börjar i skolan. Många vuxna – vårdnadshavare, lärare och forskare – har trott att barn inte varit mogna att lära sig läsa förrän i sjuårsåldern. Undervisningen skulle ske i klassrum, av utbildade lärare och i speciella böcker. Föräldrar blev varnade för att svara sina barn om de till exempel började fråga om namn på bokstäver. Då kunde barnen tappa sugen när de började i skolan. På samma sätt skulle inte heller personalen på förskolan uppmuntra barnens intresse för skriftspråket.

I dagens forskning anser man att det inte går att peka ut en speciell tidpunkt då barn är mogna att lära sig läsa och skriva. Den nyzeeländska forskaren Marie Clay märkte redan så tidigt som 1966 att många barn börjar utforska skriftspråket långt före skolåldern. Clay menade att när barn involveras i läs- och skrivaktiviteter tillsammans med andra börjar de förstå läsandets och skrivandets funktion och mening och skapar egna teorier om hur det är att läsa och skriva. Clay använde uttrycket *emergent literacy*, eftersom en utveckling kan sägas vara på gång. Drivkraften till att lära är ofta barnens intressen. Hon menade att inläringen inte är förlagd till en speciell plats utan kan ske var som helst; i affären, på lekplatsen, på bussen. Läsandet behöver inte heller vara förknippat med böcker utan kan ske i samband med bilder och texter som barnen möter i en rad vardagliga sammanhang.

Marie Clays tankar satte i gång en diskussion bland förskollärare, lärare och forskare i många länder bland annat hos de två amerikanska forskarna William Teale och Elizabeth Sultzby. De skriver (1986) att emergent literacy utvecklas i ett för barnen meningsfullt sammanhang och sammanfattade följande antaganden (s. xviii):

- Utvecklingen av skriftspråket börjar redan i förskoleåldern
- Skriftspråket utvecklas i det dagliga livet.
- Barn lär sig skriftspråket genom att aktivt engagera sig i den egna världen. De samspelar socialt med vuxna i läs- och skrivsituationer. De utforskar skrift på egen hand och drar nytta av betydelsefulla vuxna, framför allt vårdnadshavarna, som demonstrerar läsande och skrivande.
- Även om barns skriftspråksutveckling kan beskrivas i termer av generaliserande stadier kan barn passera dessa stadier på många olika sätt och i skiftande åldrar.

Literacy-begreppet

Det engelska ordet *literacy* har börjat användas alltmer i Sverige. Med ordet *literacy*, eller *litteracitet* som många också skriver, avser man mer än den rent tekniska färdigheten barn behöver för att kunna läsa och skriva (Barton, 2007; Fast, 2008; Teale & Sultzby, 1986). Man menar att:

- Literacy är en social aktivitet. Ett barn deltar i vitt skilda läs- och skrivsituationer, med vuxna eller andra barn, beroende på den sociala, kulturella och religiösa miljö som han eller hon växer upp i.
- Varje människa har sin speciella literacy-historia.
- Literacy baseras på ett system av symboler som kan användas för kommunikation människor emellan. Gemensamt för användandet av symboler är att de kan läsas och förstås av andra som har kunskap om samma symboler. Bokstäver är sådana symboler. Bilder och logotyper är andra. Siffror är ännu ett exempel på symboler. Likaså noter och handalfabet.
- De flesta människor har attityder och känslor förknippade med literacy. Det innebär att vissa läs- och skrivaktiviteter kan ges högre status än andra. Det gäller även på förskolan. Attityderna kan ta sig uttryck i engagemang eller avståndstagande från till exempel personalens sida inför vissa texter, vilket kan påverka barnet som kommer till förskolan med sin unika läs- och skrivhistoria.

Jag väljer i denna artikel att använda begreppen *skriftspråk* och *skriftspråksutveckling* eftersom de används i läroplanen för förskolan. Men jag lägger in ungefär samma betydelse och bredd i begreppen som i det engelska ordet *literacy*.

Vad står i läroplanen för förskolan?

Det kan ibland finnas en oro att "Läs- och skrivinläring" skulle förflyttas från skolans till förskolans område. Men det står ingenstans i förskolans läroplan att barn ska lära sig läsa och skriva i förskolan. Vad som står är:

Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla

intresse för litteratur, berättelser, bilder och texter samt sin förmåga att använda sig av, tolka, ifrågasätta och samtala om dessa,

ett nyanserat talspråk och ordförråd samt förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra i olika sammanhang och med skilda syften,

intresse för bokstäver och för att lära sig läsa samt förståelse för hur skriftspråk och symboler kan användas för att förmedla budskap

Att utveckla intresse för bokstäver, skriftspråk samt förståelse för symboler och att skapa ett intresse för att lära sig läsa är något annat än att lära ett barn att läsa och skriva. Den nyfikenheten kan finnas med i många sammanhang: då barnet lyssnar till högläsning, då en bild eller symbol jämförs med en annan, då barnet får stöd i att uttrycka sina tankar i muntligt tal eller via berättande, då barnet utforskar ny teknik eller då barnet får hjälp att skriva sitt namn eller andra ord som han eller hon behöver i till exempel sin lek. Den norska forskaren Bente Eriksen Hagtvet (2002) menar att det är viktigt att små barn känner att bokstäverna är deras vänner och att de har nytta av dem.

Läs- och skrivutvecklingsträdet

Ibland brukar man illustrera barns läs- och skrivutveckling i form av ett träd (Andersson et al., 2003; Fast, 2015). Trädets delar består av *rötter*, *stam* och *krona*, se figur 1.

Rötterna

I *rötterna* finns alla de upplevelser som barn får av skriftspråket tidigt i livet. Den amerikanska forskaren Yetta Goodman (1984) talar om *roots of literacy*. Barn växer upp med en rad olika typer av texter. De lär sig skilja mellan bilder och symboler på teve, i böcker, på surfplattan och på mat- och leksaksförpackningar. Många barn bär kläder med bilder av välkända karaktärer från media och leksaksvärlden. De är ofta väl medvetna om vilka bilder de själva och deras kamrater har på strumpor, tröjor och mössor.

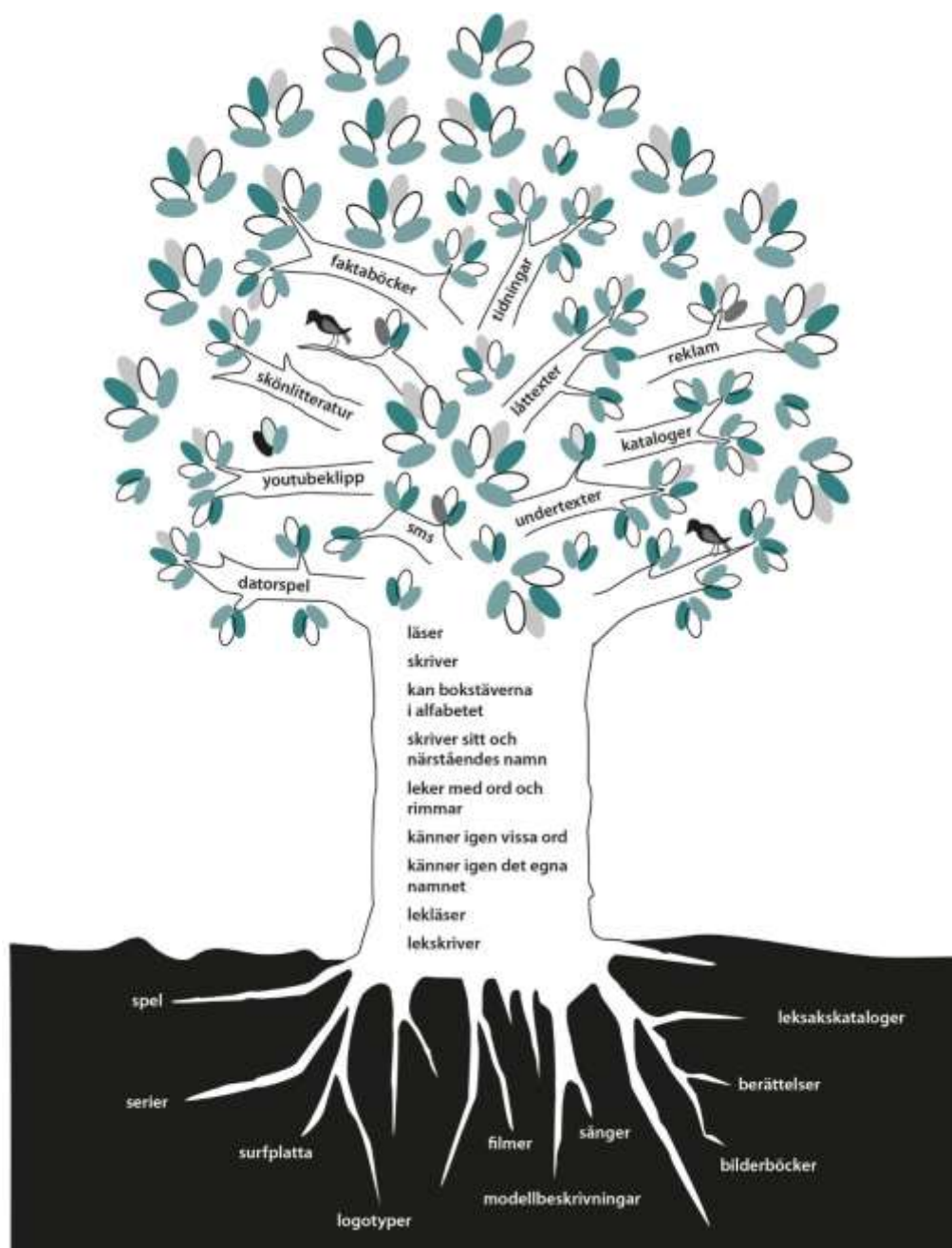
Barnen lyssnar också till högläsning. Tillsammans med vuxna uppmärksammar de detaljer i bilder i böckerna, vilket inte bara är spännande och viktigt i stunden utan lägger också grunden till en förmåga som är nödvändig att ha då de senare ska skilja den ena bokstaven från den andra. Bokstaven **O** ser annorlunda ut än bokstaven **C**. **M** är något annat än **N**.

På förskolan och kanske också hemma sjunger barnen sånger. Via sångerna lär de sig nya ord och begrepp och om sångerna har rim hjälper det barnen att öppna öronen och

lyssna till språket. Det är viktigt då de senare ska kunna skilja det ena bokstavsljudet från det andra.

Figur 1.

Läs- och skrivutvecklingsträdet (ur Fast, 2015. *Läslust i hemmet*, Natur & Kultur. Illustratör Anna Hild)



De flesta barn börjar i förskolan tidigt i sina liv. Förskolans arbetssätt har också en viktig roll för de rötter som bildas i ett barns läs- och skrivutvecklingsträd. Av tradition genomförs många olika aktiviteter i förskolan där barnen får möjlighet att utveckla skriftspråket. De båda forskarna Karin Gustafsson och Elisabeth Mellgren (2005, s. 25) framhåller till exempel kalenderns eller almanackans betydelse på grund av dess skriftspråkliga mångfald. Där finns ”färg, form, positioner, bilder, ord, bokstäver, siffror och andra symboler”. De skriver:

den relaterar på ett tydligt sätt till barnens erfarenheter och de sammanhang som de är involverade i och den används på ett naturligt sätt i det dagliga samspelet.

I anglosaxisk literacy-litteratur talar man om *literacies*, alltså i plural, då många olika sidor av skriftspråket används samtidigt. Det är också vanligt att ordet *multiliteracy* används i ett sådant sammanhang.

Det finns många barn i Sverige som har ett annat modersmål än svenska. Modersmålet bildar viktiga rötter i deras läs- och skrivutvecklingsträd. En del barn lär sig andra alfabetssymboler än de som finns i det latinska alfabetet. Eventuellt ser de vårdnadshavare och närstående som skriver från ett annat håll än från vänster till höger. Barn i familjer där man talar flera språk förstår indirekt att språk är olika. De lär sig tidigt att växla mellan språk och vet vilket språk de ska tala med vilken vuxen. Att snabbt röra sig mellan två eller flera språk, till exempel växla språk mitt i en mening, kallas *kodväxling*. Barn kodväxlar också ofta när de möter personer som talar olika varianter av ett och samma språk, till exempel dialekter. Närstående till ett barn kan med förvåning notera hur barnet, som annars bor i Mellansverige, växlar över till skånska vid besök hos mormor och morfar i Skåne (Fast, 2015).

I dagens forskning menar man att det är en tillgång för barn att kunna kodväxla mellan olika språk. De lär sig att lyssna till språken och analysera likheter och olikheter. De betraktar språken utifrån, inte minst då de tar sina första steg i att skriva på olika språk. Det är ett sätt att bli *språkligt medveten*, vilket är viktigt då de ska gå vidare i att lära sig läsa och skriva.

Stammen

Med de erfarenheter som skapas i rötterna bildas trädets *stam*. Barn som varit med om att få många böcker lästa för sig börjar ofta tidigt att bete sig som läsare. De sitter, kanske med det ena benet över det andra, och bläddrar i en bok och ”läser” med en speciell röst. Det är inte ovanligt att någon leksak får vara åhörare. De tar in läsandet i sina lekar. Det gör de också med skrivandet. Ofta har barnet en tanke med sin skrift, även om den i vuxnas ögon mest liknar klotter. När barn själva väljer vad de ska skriva så uttrycker de ofta önskingar till exempel i form av önskelistor. De skriver också annat som de är berörda av till exempel protester eller uppmaningar (Kress, 1997).

Skylten med ”STOP TILTREDE FÖRBJUD MYKE HEMLIT” kan knappast missförstås. Om vuxna bekräftar vad barnet skrivit så innebär det ofta att barnet känner: ”Jag är en som kan och vill skriva.”

Barn utvecklas hela tiden. De lär sig att känna igen och skriva sitt eget och närståendes namn, de känner igen vissa ord, särskilt sådana som de är intresserade av, de börjar kunna alltfler bokstäver, för att så småningom använda bokstäverna då de skriver och då de börjar förstå hur man läser. Allt detta utvecklas i trädets stam.

Kronan

Från stammen skjuter det ut grenar som bildar *kronan*. Barnet blir nu en mer avancerad läsare och skribent, vilket fortsätter hela livet. Så är det för vuxna också. Vi blir aldrig fullärda. Det bildas ständigt små grenar på våra läs- och skrivutvecklingsträd.

Trädets växtplats

Trädets rötter påverkas av den jord där de bildas. Det är inom familjen som barn lär sig allra först. Det betyder att barn får olika upplevelser av skriftspråket beroende på vilken kulturell, social och religiös miljö som de växer upp i. Vilka intressen finns i familjen? Vilket språk talar barnet hemma? Har barnet läsande och skrivande förebilder runt omkring sig? Växer barnet upp i en stad eller på landsbygden? I Sverige eller i ett annat land? Har barnet ryckts upp från en plats och flyttats till en annan? Allt detta påverkar ett barns läs- och skrivutvecklingsträd.

Skriftspråksutveckling är en social praktik

Läsande och skrivande är något man ofta gör tillsammans i vardagslivet, ofta utan att tänka på det. Att barn lär sig tillsammans med andra poängterades som något positivt av Lev S. Vygotskij redan på 30-talet. Barn lär sig oftast först av sina vårdnadshavare eller andra viktiga personer i sin närhet, till exempel syskon och kamrater. När barn lär sig under vägledning av en mer kunnig person, så sker det främst med hjälp av språket. I samarbetet som uppstår lär sig barnen att förstå, tänka, uttrycka sig och hitta nya lösningar, när de lär sig tolka en beskrivning av hur man bygger en legomodell eller när de lär sig att lägga ett pussel. Barnen utforskar därigenom mycket om sig själva men också om andra människor och om världen runt omkring. När barnen inte behöver hjälp längre, i en viss situation, har de fått de kunskaper och redskap som behövs för att ta nya steg på egen hand.

Kontinuitet mellan hem och förskola

Alla barn som kommer till förskolan har alltså sina unika upplevelser av läsande och skrivande. I en förskolegrupp kan det finnas 20 olika små läs- och skrivinlärningsträd som är under utveckling. Barn lär sig bäst om de får bygga vidare på de kunskaper som

de redan har, enligt Lev S. Vygotskij (1934/1999). Samarbete mellan förskola och hem är därför mycket viktigt för att varje barn ska ha en chans att utvecklas positivt.

Läroplanens uppmaning om samarbete med hemmet föder frågor: Hur skapar man ett gott samarbete med barnens vårdnadshavare? Hur tar man reda på vilka erfarenheter och kunskaper ett barn bär med sig från sitt hem till förskolan?

Dessa frågor har diskuterats i många länder. I anglosaxiska länder har man under många år talat om hur viktigt det är med en god *transition*, alltså god övergång mellan hem och förskola och hem och skola. (Making & Whitahead, 2005). Övergångar i en människas liv kan vara omtumlande (Lumholdt, 2015). Vårdnadshavare och personal på förskolan har olika roller i barnens liv. Samtidigt har alla en gemensam uppgift i att få barnen att trivas och lära sig nya saker. Många barn känner en trygghet när de märker att viktiga personer i deras liv är överens och arbetar tillsammans. Ju mer personalen känner till om vad barnen redan kan, ju lättare har de att bygga vidare på barnens tidigare erfarenheter och kunskaper.

Australien har blivit ett föregångsland där man på många olika sätt försöker bygga broar mellan förskola – hem – förskola. Ett intressant och lärorikt material är *Literacies, Communities and Under 5s* (2001). Att man talar om barn under femårsåldern beror på att de flesta barn i Australien börjar i den obligatoriska skolan då de är fem år. Mycket av det som står i materialet kan emellertid föras över till svensk förskola som till exempel frågorna:

- Hur utbyter förskola och hem information om barnens skriftspråksutveckling?
- Hur utnyttjar man den information man får från hemmen för planering av verksamheten på förskolan?
- Hur planerar man för barns individuella skriftspråksutveckling?

Hur utbyter förskola och hem information om barnens skriftspråksutveckling?

Ett pågående utbyte av information mellan personal och vårdnadshavare är viktigt. Det kan ske på olika sätt och vid olika tillfällen, till exempel vid hämtning och lämning av barnen men också i mer allmänna ordalag genom information i till exempel veckobrev. Ett annat sätt att ge och få information är under utvecklingssamtal och föräldramöten. Under utvecklingssamtalen kan det vara intressant att be vårdnadshavarna berätta om var, när och hur de själva lärde sig läsa. Men också att de får möjlighet att uttrycka vad de tycker är viktigt i sitt barns skriftspråksutveckling.

På något föräldramöte kan man ha barns skriftspråksutveckling som ett särskilt tema. Personalen på förskolan kan informera om och ge exempel på hur barns vägar in i skriftspråket skapas i vardagliga situationer, hemma och i förskolan. Personal och

vårdnadshavare kan göra en lista över texter, bilder och symboler som barnen möter i sin vardag. Det är viktigt att det framgår att syftet med detta arbete är barnens utveckling. Ju mer personalen på förskolan känner till av barnens tidigare erfarenheter ju bättre kan de stötta barnen i deras fortsatta utveckling. Personalen måste själv ha gedigna kunskaper om hur barns skriftspråksinlärning går till för att kunna förklara för vårdnadshavarna på ett informativt och trovärdigt sätt.

I Australien är det vanligt att man använder ett frågeformulär som skickas hem till vårdnadshavare. Frågeformuläret kan också användas som utgångspunkt vid utvecklingssamtal. Syftet är att få reda på så mycket som möjligt om barnens erfarenheter av och kunskaper om språkets olika sidor. Formuläret kan vara mer eller mindre omfattande. Barnens ålder påverkar naturligtvis val av frågor. Kanske bestämmer sig personalen på en förskola för att bara ta reda på ett par saker eller så går man ut brett.

Exempel på frågor kan vara:


- Vilket/vilka språk talar barnet hemma? Skriv en eller ett par symboler eller ord som barnet känner igen på det språket.
- Vilka intressen har barnet?
- Har barnet någon älsklingsbok/böcker?
- Känner barnet igen texter på mat- och leksaksförpackningar? Vilken/vilka?
- Känner barnet igen några texter utomhus, till exempel trafik- eller affärsskyltar? Vilken/vilka?

Ett klipp ur det australiensiska frågeformuläret ser ut så här:

Figur 2.

Frågeformulär från Literacies, Communities and Under 5s (2001)

LITERACIES, COMMUNITIES AND UNDER 5s — PRINCIPLE 1

Sheet P1.5 (ii) 

Literacy questionnaire

Child's name: _____ Date: _____

Languages spoken by your child at home:

In the list below are some examples of literacy practices that your child may experience, either at home or in the community. Please circle the number of the question if your child experiences these things at home or in the community with you or other family members, and give some examples in the space provided.

Please add other examples that indicate your child's literacy interests and experiences.

My child:

- recognises print on the packaging of some items when we go shopping.
If so, please list some of these:

- writes notes to family members
- uses the telephone and passes on messages
- looks at and 'pretend' reads familiar picture books e.g. _____

- looks at toy catalogues to compare products and prices e.g. _____

- watches programs on TV or video; e.g. cartoons, sport, quiz shows, news, documentaries, soaps; children's programs in languages other than English. (Please list)

Hur utnyttjar man den information man får av vårdnadshavarna för planering av verksamheten på förskolan?

Informationen från vårdnadshavare och barn kan användas som utgångspunkt för planering, för enskilda barn eller för gruppen som helhet. Svensk och internationell forskning (Makin & Whitehead, 2005; Marsh & Millard, 2000) visar att barn så gott som alltid reagerar positivt då personalen tar in barnens intressen i verksamheten och bygger broar till de världar, utanför förskolans väggar, som barnen är en del av. Barnen känner igen sig och tycker ofta om, precis som vuxna, att tala om sina intressen. Barnens intressen är därför en bra utgångspunkt för att få igång samtal och aktiviteter av olika slag.

Den kanadensiska forskaren och förskolläraren Vivian Maria Vasquez har under många år arbetat med förskolebarn kring vardagliga ämnen och texter (se Bergöö & Jönsson, 2012). Vasquez har fått stort genomslag i Sverige bland förskollärare och forskare. Hon sammanfattar sitt arbete på följande sätt (s. 53):

- Det har sin utgångspunkt i barnens vardag.
- Det låter barnen utforska sitt eget vardagliga liv.
- Det kretsar kring frågor som är betydelsefulla för barnen och som intresserar dem.
- Det bygger på barnens frågor och iakttagelser.
- Alla texter är viktiga.

Det finns mycket som kan göras tillsammans med barnen. På förskolan kan till exempel ett temaarbete om leksakskaraktärer utmynna i en utställning. Utställningarna kan innehålla mycket olika material eftersom leksaker nuförtiden sällan är solitära utan ingår i ett nätverk av kläder, inredningsdetaljer, bilder, böcker, tidningar och filmer. En förskollärare säger i samband med en sådan utställning:

Jag tänker jätteofta att vi vuxna är så snabba att förkasta barnens värld, för att vi inte vet något om den. Jag kan inte bara sitta och tänka: 'Äsch, du ska inte tycka om sånt där strunt', så jag brukar be dem berätta. Då frågar jag genuina frågor. Då tror jag att den närhet jag får till barnen, den är äkta. (Fast, 2008, s. 141)

Men det finns mycket annat som barnen kan göra: måla trafik- och affärsskyltar som finns i förskolans närområde, rita logotyper, diskutera teveprogram och så vidare.

Att personalen på förskolan bygger broar till barnens vardagsvärldar betyder inte att de ska sluta öppna dörrar till skriftspråkliga världar som många av barnen annars inte kommer i kontakt med.

Hur planerar man för varje barns individuella skriftspråksutveckling?

Personalen på förskolan måste uppmärksamma varje barn och få barnet att känna att han eller hon är viktig. Då kan frågeformuläret till vårdnadshavare och vårdnadshavare vara till hjälp. Med kunskaper om barnen, som personalen i annat fall kanske inte skulle ha, kan man utgå från barnens intressen och styrkor. Det kan upplevas mycket positivt av ett barn om någon i personalen säger: ”Idag ska jag berätta en berättelse från Iran. Jag har lärt mig den av din mamma, Peyman.” Eller: ”Jag har tänkt att vi ska lära oss en sång, som jag vet att Emma redan kan.” Alla sådana situationer får ett barn att växa.

Att veta vilket språk ett barn talar hemma och vad som utmärker det språket är en nödvändig kunskap för förskolans personal. Om inte, kan barnet få en känsla av att hans eller hennes modersmål inte duger och i förlängningen kan barnet börja skämmas över sitt språk (Wedin, 2011).

På förskolor i Århus i Danmark arbetar man mycket medvetet med att stimulera barnens nyfikenhet på sitt och andra barns modersmål. Material som barnen tar med sig hemifrån, en tidning på turkiska, en barnbok på arabiska, en matförpackning på kinesiska, en hemsida på somaliska eller ett mejl på vietnamesiska, bildar utgångspunkter för personalens arbete med barnen. Ett barn kan få lära de andra barnen några räkneord, en sång, några ord eller uttryck på ”sitt språk”. Barnet får på så sätt vara expert. Vårdnadshavarna deltar aktivt i det språkliga arbetet. Samtidigt arbetar personalen med det danska språket parallellt. Man kan läsa om deras arbete i den rikt illustrerade skriften *Biliteracy i børnehaven. At arbejde med skrift på flere sprog i dagtilbud* (2012).

Hur låter man dagen på förskolan genomsyras av skriftspråkliga aktiviteter?

På svenska förskolor ingår många olika språkliga aktiviteter såväl inomhus som utomhus. Ibland behöver dock personalen synliggöra för sig själva vad det är som redan görs för att kunna gå vidare med sin planering. Någon eller några i personalen kan därför under en eller ett par dagar ringa in alla de situationer där läsande och skrivande ingår. Med förvåning kan man märka att läs- och skrivaktiviteter ingår i många fler situationer än man kanske tänkt på. Det är ett bra tillfälle att diskutera hur man kan vidga barnens skriftspråkliga områden ännu mer. Här följer exempel på några sådana områden som är värda att diskutera:

- Finns det en bra läshörna där barnen kan dra sig tillbaka och titta i böcker i lugn och ro? Finns det böcker på barnens modersmål, till exempel faktaböcker, kataloger och serietidningar?

- Finns det något ställe där barnen kan utforska skrivandet? Vilken typ av material har barnen tillgång till? Papper av olika slag, pennor, kriter, tejp och så vidare?
- Finns det instruktiva texter som barnen känner till och kan använda aktivt till exempel vid placering av olika leksaker och kläder?
- Finns det texter på väggarna i samband med barnens teckningar? Känner barnen till texternas innehåll? Återläses de tillsammans med barnen? Sitter de på en höjd så att barnen kan gå fram och titta och peka?
- Är barnen delaktiga i verksamheten genom att vara med att formulera meddelande till vårdnadshavare och andra. Kan de välja böcker vid besök på bibliotek eller i bokbuss? Ser de vecko- eller månadsplaneringar? Får de titta i kataloger vid materialinköp till förskolan?

Sammanfattning

Barn idag växer upp i rika textvärldar. De praktiserar ofta olika sidor av skriftspråket tillsammans med vårdnadshavare, syskon och andra närstående, tidigt i livet. I lpfö18, reviderad 2025 står det att ”Utbildningen ska ge barnen förutsättningar att kunna tänka, lära och kommunicera i olika sammanhang och för skilda syften. Därigenom läggs grunden till att barnen på sikt kan värdera information och tillägna sig de kunskaper som alla i samhället behöver.

Jag har i denna text velat visa att det kan göras på många olika sätt. Jag har bland annat presenterat ett material som använts mycket i Australien vilket har som syfte att skapa gemensamma referensramar och upplevelser hos barnen på förskolan och förskolans personal.

Referenser

Andersson, P., Berg, E., Fast, C., Roland, K. & Sköld, M. (2003). *Förberedande läsning. Lärarhandledning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Barton, D. (2007). *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.

Bergöö, K. & Jönsson, K. (2012). *Glädjen i att förstå. Språk- och textarbete med barn*. Lund: Studentlitteratur.

Clay, M. (1966). *Emergent Reading Behaviour*. Auckland: Auckland University.

Diaz, C. J., Beecher, B. & Arthur, L. (2001). *Literacies, Communities and Under 5s. The Early Literacy and Social Justice Project*. New South Wales Department of

- Education and Training. 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.
- Goodman, Y. (1984). The development of initial literacy. I: A. Oberg, H. Goelman & F. Smith (red.) *Awakening to Literacy*. London: Heinemann.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2005). *Barns skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg Studies in educational sciences, 227. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hagtvet, B. E. (2002). *Skriftspråksutveckling genom lek. Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kress, G. (1997). *Before Writing. Rethinking the Paths to Literacy*. London: Routledge.
- Lumholdt, H. (2015). *Perspektiv på övergångar: förskola – förskoleklass – skola*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Making, L. & Whitehead, M. (2005). *How to Develop Children's Early Literacy. A Guide for Professional Carers & Educators*. London: Paul Chapman Publishing.
- Marsh, J. & Millard, E. (2000). *Literacy and Popular Culture. Using children's culture in the classroom*. London: Paul Chapman.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 18, reviderad 2025*, Stockholm: Skolverket.
- Søndergaard Kristensen, K. & Møller Daugaard, L. (2012). *Biliteracy i børnehaven. At arbejde med skrift på flere sprog i dagtilbud*. Aarhus Kommune: Videncenter for Sprog, Læsning och Læring,
- Teale, W. & Sulzby E. (red.) (1986). *Emergent Literacy. Writing and Reading*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Vygotskij, L. S. (1934/1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.