

Tvårvetenskapliga perspektiv på läs- och skrivundervisning i tidiga skolår: Redaktionell introduktion

Tarja Alatalo^{*1} og Victoria Johansson²

¹Högskolan Dalarna og ²Lunds universitet

Upprinnelsen till detta specialnummer är frågan om hur dagens forskning om läsning och skrivning kan möta framtidens behov av undervisning för individen och i klassrummet. Både läsning och skrivning är komplexa aktiviteter, och för att vi till fullo ska förstå dem och kunna bidra till utveckling av skolans praktiker krävs att kunskaper från (ett antal) olika forskningsfält integreras. Områden som behöver integreras inbegriper förståelse för hur miljöer och undervisning i och utanför klassrummen påverkar inläringen, och hur förändringar i exempelvis modaliteter, läroplaner, undervisningspraktiker och användandet av digitala verktyg inverkar på läs- och skrivundervisning, samt vilka individuella faktorer som hindrar och stödjer läs- och skrivutvecklingen.

Den individuella skriftspråksinläringen behöver ta plats i miljöer där kommunikation kan ske i en social kontext och där meningsfulla sociala mål uppfylls (jfr Ivanič, 2004; Liberg, 2010; Roe, 2014). Hos individen utvecklas den tidiga läsningen och det tidiga skrivandet i de flesta fall i ömsesidighet men även om de två färdigheterna är mycket relaterade är de inte identiska (Ehri, 2014). Betydelsefulla faktorer för såväl läsförmågan som skrivförmågan är bokstavskänedom, fonologisk medvetenhet (förmågan att uppmärksamma språkets form skilt från dess betydelse) och ordförråd (Tolchinsky, 2004). Vidare har bokstavskänedom, fonologisk medvetenhet och tidig skrivförmåga visat sig vara predicerande för senare läsutveckling (Duncan m.fl., 2007; Hofslundsen, Hagtvet & Gustafsson, 2016). Likaså har ordförråd visats korrelera starkt med läsförståelse (Pearson, Hiebert & Kamil, 2007) och är predicerande för den generella skrivförmågan i åldrarna 11 till 16 år (Dockrell, Lindsay & Connelly, 2009). Under den tidiga skriftspråksinläringen etablerar och automatiserar individen sin förmåga att tillämpa skriftspråkets grundläggande konventioner, vilket innebär att individen blir ”läs- och skrivkunnig” (Myrberg, 2003,

*Korrespondens: Tarja Alatalo, Högskolan Dalarna, Falun, Sverige. Epost: tao@du.se

© 2019 Tarja Alatalo och Victoria Johansson. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

Citation: T. Alatalo och V. Johansson. "Tvårvetenskapliga perspektiv på läs- och skrivundervisning i tidiga skolår: Redaktionell introduktion" *Nordic Journal of Literacy Research, Special Issue: Tvårvetenskapliga perspektiv på läs- och skrivundervisning i tidiga skolår*, Vol. 5(3) 2019, pp. 1–9. <http://dx.doi.org/10.23865/njlr.v5.2025>

s. 6). Myrberg betonar att läsutveckling och skrivutveckling i de tidigare skolåren går hand i hand, och att särskilt den tidiga undervisningen i läsning och skrivning därför handlar om läs- och skrivundervisning.

Forskningen om läsning och skrivning bedrivs inom flera olika discipliner, utifrån en mängd teoretiska perspektiv och många olika metoder. I grunden är detta en styrka, eftersom fältet på så sätt belyses utifrån olika vinklar: didaktiska som fokuserar på läraren och klassrummet, språkliga och språkvetenskapliga som beskriver texter, språkanvändning och språkutveckling, psykologiska som omfattar minne och inlärningsprocesser, samt specialpedagogiska och logopediska som är inriktade mot språksvårigheter och mot att ge stöd till individen. Den kognitiva inläringen och lärandet i social interaktion och utifrån tidigare erfarenheter är centrala aspekter inom dessa forskningsfält. Forskningsfälten är dessutom uppdelade (se t.ex. Skolverket, 2007), vilket innebär att forskare ofta intresserar sig för antingen läsning eller skrivning. Vidare inriktas många studier antingen mot skolans allra tidigaste år (förskoleklass, och årskurs 1–3 i Sverige, ungefär 6–10 års ålder) eller skolans mellanstadium (årskurs 4–6, ungefär 10–13 års ålder). Det finns således få studier som spänner över ett längre åldersspann. Inom skolan är undervisningen också uppdelad efter skolans stadier, det vill säga att eleverna i lågstadiet förväntas få stöd att utveckla den tidiga läsningen och skrivningen medan mellanstadiet fokuserar på läsförståelse och textkomposition (Skolverket, 2019; Taube, Fredriksson & Olofsson, 2015).

Detta specialnummer vill bidra till att aktuella artiklar som representerar en mångfald av perspektiv från dessa rika och dynamiska forskningsfält presenteras sida vid sida. Vår förhoppning är att det kan bidra till att skolan i stort – lärare, rektorer, lärarutbildare och lärarstuderande – får en helhetsbild av det mångfasetterade området.

Vi har här samlat aktuella forskningsartiklar som utifrån ny empiri och många olika teoretiska synvinklar och metodologiska ansatser beskriver faktorer som är angelägna och aktuella för undervisning om läsning och skrivning i förskoleklass och skolans årskurser 1–6. Alla ingående artiklar representerar didaktiska perspektiv och är baserade på svensk empiri, men beskriver företeelser som i stor utsträckning är generaliserbara för undervisning i övriga nordiska länder. Följande lista sammanfattar i korthet de ingående artiklarna. Längre sammanfattningar följer nedan, där varje artikel också knyts ihop med mer generella strömningar inom de breda forskningsfälten läsning och skrivning:

- Den första artikeln, *An Intervention Study to Prevent ‘Summer Reading Loss’ in a Socioeconomically Disadvantaged Area with Second Language Learners*, är en experimentell studie som undersöker om sommarlovsläsning i årskurs 2 och 3 kan gynna läsutvecklingen hos elever från ett socioekonomiskt sårbart område (Fälth, Nordström, Andersson & Gustafson).
- Den andra artikeln, *Learning to Read Using Computers: A Longitudinal Study from Grade 1 to Grade 3 in Four Swedish Schools*, utgör en longitudinell jämförande

studie som undersöker läs- och skrivundervisning med och utan dator, i årskurs 1–3 (Fredriksson & Rasmusson).

- Den tredje artikeln, *Kartläggning av en nyanländ elevs litteracitet i Sverige*, är en etnografiskt inspirerad studie av en nyanländ elevs möte med svensk skola och beskriver kartläggningen av elevens litteracitet (Vuorenperä, Duek & Zetterholm).
- Den fjärde artikeln, *”Kan man köra en skottkärra med fyrkantigt hjul?” Läs- och skrivutvecklande praktiker i teknikundervisning i förskoleklass*, är en observationsstudie som beskriver vilka möjligheter det finns att skapa ett stöd för läs- och skrivutveckling i teknikämnet i förskoleklass (Alatalo & Johansson).
- Den femte artikeln, *Att undervisa om berättelseskrivande i årskurs 3 och 4. Med variationsteorin som redskap*, är en så kallad ”Learning Study” som tar sin utgångspunkt i variationsteori för att undersöka hur berättelseskrivande kan stödjas hos 9–10-åriga elever (Thorsten).
- Den sjätte artikeln, *Lexikala analyser av muntlig, tangentbordsskriven och dikterad text producerad av barn med stavningssvårigheter*, jämför i en kontrollerad studie skriven, dikterad och muntlig text producerad av elever mellan 10 och 13 år med stavningssvårigheter. Syftet är att undersöka hur modaliteten påverkar ordvalet i texterna (Kraft, Thurffjell, Rack & Wengelin).
- Den sjunde och sista artikeln, *Formal and informal metalanguage in primary teachers’ talk about informational student texts*, består av ett bidrag som utforskar hur lärares användning av formellt och informellt metaspråk för att tala om lågstadielevens sakprosatexter förändrades efter att lärarna deltagit i en serie workshoppar som utifrån ett sociosemiotiskt perspektiv behandlat olika sätt att diskutera innehållsaspekter i elevtexter (Folkeryd Wiksten & af Geijerstam).

Läsningens komplexa natur

I skolans lågstadium är läsundervisningen inriktad på att stödja eleverna att knäcka den alfabetiska koden, automatisera avkodningen och få flyt i läsningen, medan mellanstadiets läsning i högre grad ägnas åt att läsa för att lära inom olika ämnen (Skolverket, 2019; Taube m.fl., 2015). Olika komponenter i läsningen, såsom exempelvis fonologisk medvetenhet och avkodningsförmåga, ordigenkänning och läsflyt samt ordförråd och läsförståelse, samverkar positivt med varandra, och dessa stärks i sin tur av läsning (Taube m.fl., 2015). De kunskaper i läsning som eleven uppnår under skolåret riskerar dock att gå förlorade under sommarlovet. Detta fenomen kallas för *sommarlovstapp*, och har dokumenterats för många elever (Allington m.fl., 2010). I detta specialnummer återger Fälth, Nordström, Andersson & Gustafson forskning som visat att sommarlovstappet spelar en roll i skillnader i läsförmåga mellan barn från familjer med olika ekonomisk status. En förklaring har varit skillnaden på tillgång till böcker i hemmet mellan mer och mindre gynnade elever. Studien av Fälth m.fl. undersöker en grupp av elever i klass 2 och 3 från ett socioekonomiskt sårbart område som genomför sommarlovsläsning, och jämför denna grupp med

en motsvarande kontrollgrupp från samma skolor. Nästan 90 % av de deltagande eleverna hade ett annat modersmål än svenska. Deltagarnas läskunskaper, inklusive ordavkodning, nonsensord-läsning, ordförståelse och läsförståelse, testades före och efter sommarlovet. Interventionen planerades tillsammans med lärare från tre deltagande skolor och fritidshem. Före sommarlovet arrangerade skolorna läsveckor och biblioteksbesök, och eleverna uppmanades att läsa hemma under sommarlovet och att på en digital plattform registrera antalet böcker som de läste. Resultatet visar att de största effektstorlekarna observerades mellan interventions- och kontrollgruppen för ordavkodning i årskurs 2 och ordförståelse i årskurs 3, där interventionsgruppen förbättrades mer än kontrollgruppen. Studien framhåller att om sommarlovstapp kan undvikas eller begränsas kan det vara värdefullt för de minst gynnade eleverna.

Skolans läsundervisning inriktad mot avkodning och läsflyt behöver även kombineras med undervisning mot läsförståelse och strategier för hur läsaren ska ta till sig innehållet i text. Läsförståelseundervisningen börjar huvudsakligen i årskurs tre och pågår under mellanstadiet (Skolverket, 2019; Taube m.fl., 2015). Idag är datorn ett givet verktyg i läs- och skrivundervisningen, vilket också framgår tydligt i en av artiklarna i detta specialnummer, nämligen Fredriksson och Rasmussons bidrag. Denna artikel anlägger ett jämförande perspektiv på *läs- och skrivundervisning med och utan dator* utifrån en longitudinell studie. Studien genomfördes i en kommun som organiserade ett projekt där användning av datorer och extra hjälpmedel inkluderades i den grundläggande läs- och skrivundervisningen från årskurs 1 till och med 3. Studien är kvasiexperimentell med elever i två experimentskolor och elever i två kontrollskolor. Elevernas språkfärdigheter testades regelbundet med olika testinstrument. Eleverna besvarade också ett frågeformulär, och lärare och rektorer intervjuades. På samma sätt som i tidigare forskning var resultaten i den här studien blandade och stöder varken antagandet att användningen av datorer i läs- och skrivinstruktion är bättre än mer traditionell läsundervisning, eller att användningen av datorer i läs- och skrivinstruktioner är mindre bra än den traditionella läs- och skrivundervisningen. Vissa av resultaten kan också tolkas, i linje med tidigare forskning, som att det kan vara en större fördel att använda datorer när det gäller skrivfärdigheter än läsförmågor.

Vi har redan berört läsningens komplexa natur ovan. En sådan komplexitet illustreras av begreppet *intertextuell läsförmåga*, det vill säga individens förmåga att knyta samman innehåll i olika texter och modaliteter (Bråten & Strømsø, 2008). Komplexiteten i utvecklandet av litteracitet ställs på sin spets i en artikel i detta specialnummer, där Vuorenää, Duek och Zetterholm studerat en nyanländ elevs möte med svensk skola och *kartläggningen av hennes litteracitet*, det vill säga läsande och skrivande som en social handling. Inom forskningsfältet critical literacy ses läsning och skrivning som en uppsättning sociala praktiker i olika delar av livet. Denna forskning inriktas mot den sociala och kulturella omgivning där läsning äger rum (se t.ex. Barton, 1996). Vuorenää m.fl. presenterar en deskriptiv fallstudie inspirerad av etnografisk metod, med bland annat videoinspelningar av kartläggningssamtal. Den studerade

kartläggningen innefattar 109 frågor, där läraren ställer frågor som eleven kan besvara med enstaka ord. Vuorenpää m.fl. konstaterar att kartläggningssamtalen är mycket omfattande, men att det riktas relativt lite uppmärksamhet mot elevens litteracitetsmässiga kunskaper och erfarenheter. Kartläggningen försvåras också av att elevens tidigare erfarenheter av undervisning i litteracitet tycks vara begränsad till högläsning samt att skriva av text som läraren skriver på tavlan, vilket gör det svårare för eleven att förstå frågor som syftar till att belysa textläsning och textanalys. Författarna drar slutsatsen att det finns risk att fokus hamnar på vilka kunskaper eleven saknar när samtalet summeras och informationen överlämnas till den undervisande läraren på den skola som tar emot eleven. Artikeln argumenterar för att mer talutrymme för elever i samband med kartläggning kan skapa möjligheter för dem att utveckla sina berättelser om tidigare språk- och skolerfarenheter. Elevers tidigare kunskaper kan då synliggöras ännu tydligare, vilket är avsikten med kartläggningen.

Enligt Barton (1996) tillägnar sig människan läsning och skrivning genom att använda dem i naturliga sammanhang, och inte lösryckta från den kontext som de ingår i. Inom detta forskningsfält placerar sig även Alatalo och Johansson. De utgår från Freebodys och Lukes (1999) resursmodell för att analysera läs- och skrivutvecklande undervisning inom ämnesområdet teknik i en förskoleklass. Utifrån en observationsstudie undersöker författarna *teknikundervisningens läs- och utvecklande praktiker* i en förskoleklass. Det övergripande syftet är att beskriva vilka möjligheter det finns att skapa ett stöd för läs- och skrivutveckling även inom ämnen som inte har huvudfokus på detta, här representerat av ämnet teknik. Genom Freebodys och Lukes modell belyses den dynamiska repertoar av sociala praktiker som förekommer i undervisningen, och artikeln beskriver element som kan förbereda och stödja elevernas läs- och skrivutveckling, och som genom att bli synliggjorda också kan användas mer systematiskt av lärare i förskoleklassen (och skolan). Studien visar hur en medveten lärare kan ha rika möjligheter att arbeta med läs- och skrivstödjande sociala aktiviteter inom teknikundervisningen. I ett större sammanhang bidrar studien till att uppmärksamma hur läs- och skrivstödjande aktiviteter har en viktig och naturlig plats också utanför de strukturerade sammanhang som främst har fokus på läs- och skrivundervisning. Detta kan utnyttjas på ett mer systematiskt sätt av skola och lärare både i förskola och i högre årskurser i skolan.

Skrivinlärning innebär många utmaningar

Förmågan att använda språket muntligt är av avgörande betydelse för skrivutvecklingen (Mackie, Dockrell & Lindsay, 2013). Muntlig förmåga och förmåga till verbalt resonemang bidrar till kvaliteten i låg- och mellanstadieelevers texter, texternas komposition och sammansättning samt hur den kommunicerar med läsaren (Abbott & Berninger 1993). Skrivning kan således beskrivas som en kommunikativ handling mellan författare och publik, men det är också en kognitiv handling, där skribenten i en skrivsituationen behöver lösa problemet med att simultant planera ett innehåll,

formulera sig språkligt och att utvärdera och revidera sin text (McCutchen 2006). För elever som skriver i de tidiga skolåren är berättelsen en välbekant texttyp. Studier har också visat att en välutvecklad berättelseförmåga utgör en viktig grund för andra typer av texter, och det är därför väsentligt att elever har en god grund att stå på (McKeough & Genereux, 2003). Sammantaget innebär skrivinläringen således många utmaningar, och den enskilda läraren behöver en rad pedagogiska verktyg för att aktivt kunna stödja elevernas skrivutveckling (Graham, 2006). Sådana verktyg beskrivs i Thorstens artikel i detta specialnummer. I denna artikel används metoden ”Learning Study” för att undersöka *berättelseskrivande* hos 9–10-åriga elever. Utifrån variationsteorins tankar om kritiska aspekter undersöks ett material bestående av elevtexter, intervjuer och filmade lektioner. Från studien utkristalliserar sig tre områden där utvecklandet av kritiska aspekter är särskilt viktiga för elevernas berättande: det första är läsarperspektivet, där det bland annat handlar om att eleverna lär sig att förstå att en berättelse är en fantasiprodukt som någon annan ska kunna förstå; det andra är berättelsens struktur, där det bland annat handlar om att eleverna lär sig att urskilja intrigen i den narrativa strukturen; och det tredje är berättelsens interna logik, där eleverna bland annat förstår hur berättelsens delar kan vävas samman till en trovärdig helhet. Artikeln behandlar vidare hur dessa kritiska aspekter kan iscensättas i undervisning, och framhåller särskilt hur läraren kan arbeta med kontraster och dramatiseringar. Studien lyfter således både fram vad som utgör avgörande aspekter för att barns berättelseförmåga ska utvecklas, och knyter dessa aspekter till en undervisningspraktik som erbjuder en kraftfull stödstruktur.

I den kognitiva skrivmodellen ”The Simple View of Writing” har arbetsminnet en central ställning. Modellen behandlar skrivefärdigheter i handskrift, stavning samt en textgenereringskomponent, det vill säga generering av idéer och översättning av dem till språkrepresentationer i arbetsminnet. Båda dessa styrs sedan av strategier som skribenten själv reglerar, det vill säga målsättning, planering och övervakning av skrivandet under skrivprocessen (Berninger m.fl., 2002). I den tidiga skrivinläringen är stavning och produktivt skrivande, det vill säga förmågan att använda språket och att uttrycka sig skriftligt, två viktiga huvudkomponenter (Carlisle & Beeman, 2000). I detta specialnummer undersöker Kraft, Thurfjell, Rack och Wengelin skillnaden mellan å ena sidan *texter skrivna med tangentbord* och å andra sidan *texter skrivna med hjälp av diktering i ett taligenkänningsverktyg*. Studien tar ett kognitivt perspektiv på skrivande, och tar sin utgångspunkt i ”The Simple View of Writing” och dess syn på hur viktig automatisering av exempelvis transkribering är för att frigöra arbetsminnet för att generera text på högre nivåer – det vill säga sådant som exempelvis rör ordval, innehåll och textstruktur. Författarna har särskilt fokuserat på att undersöka lexikala skillnader som ett sätt att komma åt på vilket sätt skrivredskap som används för att skriva påverkar några språkliga drag i texten. Deltagarna i studien är elever som har läs- och skrivsvårigheter, och artikelns forskningsfrågor behandlar huruvida taligenkänning kan fungera som ett skrivhjälpmedel för barn som har stavningssvårigheter. De två skrivna texterna jämfördes även med en muntlig version. Resultaten

visade att de båda skrivna texterna uppvisade högre lexikal diversitet (det vill säga ordvariation) och en högre andel långa ord än de muntliga texterna. Dessutom hade de dikterade texterna färre stavfel. Det fanns dock ingen skillnad mellan texterna vad gäller lexikal diversitet eller textlängd. Detta är en av de första studierna som intresserar sig för moderna dikteringsverktyg och hur de kan underlätta skrivandet för mellanstadieelever som har läs- och skrivsvårigheter. Denna studie utgör ett intressant bidrag till hur olika språkliga färdigheter samspelar under skrivande, och pekar på vikten av att studera och resonera kring muntliga och skriftliga förmågor samtidigt.

Läraren har stor betydelse för en framgångsrik läs- och skrivinläring (Hattie, 2009; Håkansson & Sundberg, 2012), och det är därför viktigt att lärare får med sig verktyg av olika slag in i sin undervisning. Ett sådant verktyg är språket. I den sista artikeln i detta specialnummer studerar Folkeryd Wiksten och af Geijerstam hur lågstadielärare använder formellt och informellt metaspråk för att tala om elevers sakprosatexter. Denna utforskande studie beskriver hur lärarnas metaspråk förändrades efter att de deltagit i en serie workshoppar. Dessa kompetenshöjande workshoppar var utarbetade utifrån ett sociosemiotiskt perspektiv, vilket erbjöd ett teoretiskt ramverk och ett metaspråk för att diskutera innehållet i elevtexterna. Utgångspunkten för studien är att tidigare forskning pekat på att lärare visserligen behöver utveckla ett funktionellt metaspråk som fungerar väl för att diskutera elevtexter, men samtidigt är det viktigt att detta metaspråk varken är för tekniskt eller för generellt. I artikeln kallar författarna ett sådant metaspråk för *informellt metaspråk*. Studien jämför hur lärarna använder formellt respektive informellt metaspråk när de talar om elevtexternas innehåll, struktur, form och språk före och efter workshoppen. Analysen visar ingen skillnad i det totala antalet metaspråkliga kommentarer före och efter workshopparna. Emellertid ersätter explicit formellt metaspråk informellt metaspråk i betydande grad. Det framkommer också att när informellt metaspråk används lyfts till viss del andra aspekter i elevtexterna fram än när formellt metaspråk används. Artikeln argumenterar för att lärarnas metaspråk är viktigt för att rätt bedöma och utvärdera elevers läs- och skrivförmåga, och diskuterar vikten av en bredare metod för att diskutera metaspråk som en förutsättning för undervisning och bedömning av skrivande i syfte att stimulera elevers språkutveckling i ett föränderligt textlandskap.

Sammanfattande reflektioner

Sammantaget återspeglar artiklarna i detta nummer många av de teoretiska och metodologiska perspektiv som idag används av forskningen för att ta sig an komplexiteten i läsningen och skrivningen i klassrummet: Läsning och skrivning är kommunikativa handlingar som utvecklas i social interaktion, och samtidigt påverkas den enskilda elevens lärande av kognitiva faktorer. Seidenberg (2013) framhåller betydelsen av att kognitivt inriktad forskning och sociokulturella perspektiv på läs- och skrivutveckling och läs- och skrivundervisning inte behandlas som alternativa paradigmen utan att de förenas i lärarutbildning och i undervisning. Socioekonomiska

och kulturella faktorer är mycket relevanta för elevens förmåga att ta till sig utbildning, men de förändrar inte läsningens natur eller de olika typerna av kunskaper och färdigheter som måste förvärfvas.

Lärarens didaktiska val behöver sålunda botten både i den kognitivt inriktade forskningens kunskapsbidrag om hur förmågor kopplade till läsning och skrivning utvecklas, och den sociokulturella forskningens kunskaper om meningsskapande och textanvändning i social interaktion (Langer, 2001; Liberg, 2008; Freebody & Luke, 1999). Från artiklarna framgår det också hur de olika perspektiven kompletterar varandra, exempelvis genom att skrivande med och utan dator studeras utifrån olika perspektiv, och genom att studieobjekten växlar: fokus på eleverna, fokus på lärarna, fokus på undervisningssituationen. Artiklarna visar att det finns rika möjligheter för lärare att stödja läs- och skrivutveckling i många av skolans aktiviteter, och flera studier visar hur kraftfullt det kan vara med lärare som får tillgång till nya professionella verktyg för att följa, dokumentera och utforma aktiviteter som gynnar elevernas lärande inom läsning och skrivning. Likaså underlättar insikter om vilka kunskaper eleven redan besitter lärarens skriftspråksutvecklande undervisning med utgångspunkt i elevernas tidigare erfarenheter. Sammanfattningsvis visar denna samlingsartiklar på olika sätt att ta sig an framtidens utmaningar i dagens klassrum.

Referenslista

- Abbott, R., & Berninger, V. (1993). Structural equation modeling of relationships among developmental skills and writing skills in primary and intermediate grade writers. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 478–508.
- Allington, R., McGill-Franzen, A., Camilli, G., Williams, L., Graff, J., Zeig, J., . . . Nowak, R. (2010). Addressing Summer Reading Setback Among Economically Disadvantaged Elementary Students. *Reading Psychology*, 31(5), 411–427.
- Barton, D. (1996). *Literacy*. Oxford: Blackwell.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Abbott, S. P., Graham, S., & Richards, T. (2002). Writing and reading: Connections between language by hand language by eye. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 39–57.
- Bråten, I., & Strømsø, H. I. (2008). Förståelse av olika sorters texter. I I. Bråten (Red.). *Läsförståelse i teori och praktik*, (s. 47–81). Lund: Studentlitteratur.
- Carlisle, J. F., & Beeman, M. M. (2000). The effect of language of instruction on the reading and writing achievement of first-grade Hispanic children. *Scientific Studies of Reading*, 4, 331–354.
- Dockrell, J., Lindsay, G., & Connelly, V. (2009). The impact of specific language impairment on adolescents' written text. *Exceptional Children*, 75, 427–446.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanow, P. . . . Duckworth, K. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. doi:10.1037/0012-1649.43.6.1428
- Ehri, L. C. (2014). Orthographic mapping in the acquisition of sight word reading, spelling memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 5–21. doi:10.1080/10888438.2013.819356
- Freebody, P., & Luke, A. (1999). *Further notes on the Four Resources Model*. Reading Online. <http://www.readingonline.org/research/lukefreebody.html> [2016-10-16].
- Graham, S. (2006). Strategy instruction and the teaching of writing. I C. MacArthur & S. Graham (Red.), *Handbook of Writing Research* (s. 187–207). New York: The Guilford Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Hofslundengen, H., Hagtvet E. B., & Gustafsson, J. (2016). Immediate and delayed effects of invented writing intervention in preschool. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 29(7), 1473–1495.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Tvärvetenskapliga perspektiv på läs- och skrivundervisning i tidiga skolår

- Ivanič, R. (2004). Discourses of Writing and Learning to Write. *Language and Education*, 18(3), 220–245.
- Langer, J. A. (2001). Beating the odds: Teaching middle and high school students to read and write well. *American Educational Research Journal*, 38(4), 837–880.
- Liberg, C. (2010). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse. Fördjupad analys av PIRLS 2006*. Stockholm: Skolverket.
- Liberg, C. (2008). *Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag*. Hämtad 4 december 2018 från www.ep.liu.se/ecp/032/004/ecp0832004.pdf.
- Mackie, C. J., Dockrell, J., & Lindsay, G. (2013). An evaluation of the written texts of children with SLI: the contributions of oral language, reading and phonological short-term memory. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 26(6), 865–888. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9396-1>
- McCutchen, D. (2006). Cognitive factors in the development of children's writing. I C. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Red.), *Handbook of writing research* (s. 115–130). New York, NY: Guilford.
- McKeough, A., & Genereux, R. (2003). Transformation in Narrative Thought During Adolescence: The Structure and Content of Story Composition. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 537–552.
- Myrberg, M. (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Skolverket.
- 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.
- Roe, A. (2014). *Läsdidaktik – efter den första läsinläringen*. Malmö: Gleerups.
- Seidenberg, M. S. (2013). The Science of Reading and Its Educational Implications. *Language Learning and Development: The Official Journal of the Society for Language Development*, 9(4), 331–360.
- Skolverket. (2007). *Vad händer med läsnigen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995–2007. Rapport 304*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Reviderad 2019. Sjätte upplagan*. Stockholm: Skolverket.
- Taube, T., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever. Delrapport från SKOLFORSK-projektet*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Tolchinsky, L. (2004). Childhood conception of literacy. I T. Nunes & P. Bryant (Red.), *Handbook of children's literacy* (s. 11–29). Dordrecht, Nederländerna: Springer.