

Vad kan vi lära av sjuåriga Oskar och hans dataspelande?

Carina Fast

Oskar, 7år, berättar om sitt nya dataspel *Off Pist*:

Det är ganska enkelt nu när jag har klarat alla nivåer. Den här första är träning, när man ska öva sig. Då tävlar man inte mot några speciella, då kör man helt ensam, då är det ganska enkelt att vinna, alltså. Sen blir det lite svårare, för då tävlar man mot dom andra. Det finns fyra gubbar och då är man en som man själv styr hur man gör. Dom andra styrs av sig själv. Dom tävlar man emot. I början tyckte jag att det var ganska svårt. Jag fick ingen medalj. Sen har det gått trea och sen tvåa och sen har jag faktiskt blivit etta på det här. Sen har jag låst upp det på den andra nivån. Då har jag först kommit sist för jag har inte lärt mig hur man flyger, ganska fort. Dom andra flyger, typ så där. Jag flyger lite långsammare. Nu har jag lärt mig det och då... Nu har jag kommit till tredje nivån.

Oskar tycker om att spela dataspel, som i exemplet ovan, men använder också gärna ordbehandlingsprogrammet. Vid ett tillfälle skrev han en lång berättelse, som han döpte till "Silverprinsen av Narnia". Hans mamma och pappa sätter gränser för hans dataanvändning. De är rädda för att det ska gå ut över för mycket annat, som lek och utevistelse. Tillsammans med Oskar har de gjort upp om regler, en timme, fyra dagar i veckan. Men samtidigt tycker de också att han lär sig mycket. Hans mamma säger: "Först och främst lär han sig ju att hantera datorn, att känna sig trygg och säker. Det är ingenting han är rädd för."

Om man synar Oskars berättelse närmare kan man få en uppfattning om hur han tänker. Han säger att det är ganska enkelt nu när han klarat alla nivåer. Man kan ana att han därmed ser sin egen utveckling, vilket vi brukar önska att våra elever i skolan ska göra. Det ligger bland annat bakom hela portfoliotanken. Först var det alltså bara fråga om träning, då skulle han, som man ofta gör då man lär sig något nytt, öva. Sen blir det allvar och lite svårare för då tävlar han mot andra. Nu har han ingen byggnadsställning längre, för att använda Jerome Bruners bild. Ingen som stöttar honom. Nu står han själv och "styr hur man gör". I början var det knepigt och han fick ingen belöning. Han kom trea, inte särskilt bra, men efter ihärdig träning så konstaterar han "sen har jag faktiskt blivit etta på det här". Men han låter sig inte nöjas med det utan nu styr han upp till en högre, svårare nivå och återigen ligger han dåligt

till. Det är intressant att han gör det utan att någon uppmanar honom till detta. Han kommer sist. ”Då har jag först kommit sist för jag har inte lärt mig hur man flyger, ganska fort. Dom andra flyger, typ så där. Jag flyger lite långsammare.” Han konstaterar att de andra är bättre men låter sig inte nedslås. Han fortsätter att försätta sig i en svårare situation, den tredje nivån, där han antagligen återigen får kämpa. Hela tiden finns det en drivkraft att gå vidare att lära sig mer, trots det motstånd som först tycks finnas. Han rör sig dock hela tiden i det som Vygotsky benämner ”den nära utvecklingszonen”, alltså inom möjligheternas ram.

Sju barns vägar in i skriftspråket

Oskar är ett av sju barn, som ingår i en studie, där syftet har varit att försöka utröna i vilka situationer barnen kommer i kontakt med texter i sina hem. Med begreppet text avses här det utvidgade synsättet, som bland annat även rymmer bilder och elektroniska texter. Syftet är att ta reda på hur vägar in i skriftspråket kan se ut för några olika barn. Barnen var fyra år vid studiens början och de har främst följts i sina hem men också i andra sammanhang, i anslutning till hemmen, där de kommer i kontakt med olika typer av texter, som i söndagsskola och synagoga, på sångövning etcetera. Barnen har även observerats i förskola, förskoleklass och skola. En viktig fråga för studien har varit hur barnens erfarenheter av skriftspråket värderas i mötet med förskola och skola. Vilka av deras erfarenheter passar in i förskolans och skolans verksamheter? Vilka motstånd möter de? Barnen kommer från olika sociokulturella miljöer med hänseende till hemspråk, religion och kultur.

Traditionell syn på läs- och skrivinlärning

I Sverige ansågs länge att barnet nått den kognitiva mognaden för att lära sig läsa och skriva vid sju års ålder. I anglosachsisk litteratur brukar detta benämnas *the reading readiness view*. Utifrån detta synsätt sågs en, i ämnet, utbildad lärare bäst lämpad för att lära ut konsten att läsa och skriva. Undervisningen går ut på att lära sig tolka och koda text och har sin teoretiska grund i en psykologisk skola. Det är inte många år sedan som föräldrar och förskollärare avråddes från att engagera sig i barnens läsinlärning. Det rådde under lång tid t o m oklarhet om huruvida föräldrar och förskollärare skulle svara på barnens frågor vad gäller t.ex. bokstäver eftersom man då trodde att det fanns en risk att barnet kunde lära sig på fel sätt. Det fanns också en utbredd rädsla för att barn som kunde läsa, då de började i skolan, kunde få det tråkigt. Vilken metod läraren ska använda i sin undervisning har rätt delade meningar om. Debatten har ibland varit både het och infekterad.

Emergent literacy.

Ett annat förhållningssätt är det som på engelska brukar benämnas *the emergent literacy view*. Den första som använde uttrycket "emergent literacy" var den nyzeeländske forskaren Marie Clay (1966). Emergent betyder framträda, bli synlig, utvecklas. Clay märkte i sina banbrytande studier att många barn börjar utforska skriftspråket långt före skolåldern. Att peka ut en bestämd tidpunkt då inläringen startar är inte möjligt, enligt Clay. Hon ifrågasatte därmed bestämt "reading readiness". Inläring sker kontinuerligt, menade hon, som ett resultat av daglig samvaro med andra människor, främst föräldrar och syskon. När barn involveras i läs- och skrivaktiviteter tillsammans med andra börjar de förstå läsandets och skrivandets princip och mening. Barnens intressen är en central utgångspunkt då de lär sig. Barn visar sin begynnande medvetenhet då de pekar på en text och frågar: "Vad står det där?" Det är samma sak då de själva ritat några former på ett papper och t.ex. säger: "Jag har skrivit ett brev till dig. Läs det!" Utmärkande för emergent literacy är alltså att barnets inläring startar långt före det att barnet utsätts för formell undervisning och att det sker i ett, för barnet, meningsfullt sammanhang.

Literacy

Emergent literacy är en del av det större och överordnade begreppet *literacy*. Centralt för literacy-begreppet är att läsande och skrivande är en social aktivitet. Det är något människor gör, ensamma eller tillsammans med andra. Olika typer av läsande och skrivande är kopplade till olika domäner av en människas liv, som skola, arbetsplats, kyrka etcetera (Barton 1994; Barton & Hamilton, 1998). Varje grupp, en släkt, ett gatugäng, medlemmarna i en kyrka har sina typer av läs- och skrivaktiviteter, som skapar sina symboler, som kan tolkas av alla som är insatta i samma symbolsystem. Genom att delta i sådana aktiviteter blir man delaktig i gruppen och dess kultur. Det är något annat när t.ex. en grupp ungdomar skriver graffiti på en husvägg än när en kör slår upp sina sångböcker och börjar sjunga tillsammans. Även den historiska tidpunkten har betydelse för de uttrycksformer läsandet och skrivandet tar. Det betyder att det både finns likheter och olikheter mellan runristarens son som såg sin far under stor möda hugga in symboler på stenen och flickan som ser sin storebror skicka iväg ett SMS. Varje människa har sin specifika, sin unika, läs- och skrivhistoria som rymmer personliga erfarenheter allt från tidiga barnår.

Att betrakta läsande och skrivande på detta sätt är ett paradig. Det handlar alltså inte enbart om att avkoda en text eller att förstå textens innehåll utan också sätta in den i ett socialt sammanhang. Roger Säljö (2005) skriver:

Uttryck som att läsa och skriva är vaga och kan stå för många olika färdigheter. Skriftspråkliga aktiviteter – det som på engelska kallas literacy – är synnerligen komplexa och varierade. Det handlar inte bara om den tekniska färdigheten att avkoda ord, utan långt mer om att kunna dra slutsatser, att göra associationer, att koppla det man läser till vad man vet om världen i övrigt och vad man läst i andra sammanhang, att förstå men ändå kunna förhålla sig kritisk och så vidare.

(s. 208)

Barton menar att det är viktigt att försöka ta reda på informella och vardagliga situationer, *literacy events*, där barnen praktiserar, *literacy practice*, läsande och skrivande och analysera dessa situationer utifrån det sociala och kulturella sammanhang som de ingår i. De två begreppen: literacy event och literacy practice, är centrala i literacy-forskning (se Heath 1983; Street, 2001).

Literacies

Om man endast beskriver *ett* användningsområde för läsande och skrivande, enbart betraktar text som tryckt text, så missar man en rad andra användningsområden. Att tala om pluralformen *literacies* har därför kommit att betraktas som nödvändigt. Det går inte att lämna bilder och andra symboliska system utanför. Det finns många tillägg till alfabetiska och numeriska system som t.ex. inom teknik där Internet, telekommunikation, fax, fotokopior, e-mejl, CD-ROM, data och videospel används, inom populärkulturen med television, filmer, böcker och broschyrer, i samband med texter av typ kartor, tågtabeller, gatuskyltar.

Barnen i studien, visar upp en bred erfarenhet av literacies i kontakten med t.ex. populärkulturen i sina hem. Filmer, teve, leksaker och kataloger ger dem en rik källa av material som stödjer deras berättande, argumenterande, klassificerande, skrivande och läsande. Texterna är ofta inlätade i varandra och barnen rör sig genom tid och rum, som inte är linjära. Det är mycket tydligt att barnen hanterar olika symboliska system, varav skriftspråket bara är ett. Visuella och virtuella världar kräver något annat av sina läsare. Att gå in på skärmen och bestämma vilken väg man ska ta är något helt annat än att läsa en förtryckt sida i en bok. Säljö (2005) skriver:

Uppväxande generationen blir experter på multitasking där man använder många olika textuella resurser samtidigt: tidningar, böcker, datafiler, communities med chatsidor, Internetsidor, sms, chattprogram och så vidare... Den ”zappande” inställning, som karakteriserar tv-tittande för många, kan ses som den absoluta antitesen till läsandet av en linjär text där man underordnar sig en framställning under ganska lång tid.

(s. 221)

Två olika sätt att läsa text

Gunther Kress (1997, 2003, 2004) har riktat uppmärksamheten på skillnader mellan att läsa skriven text och att läsa elektroniska texter. Det Kress för fram är revolutionerande i debatten om barns läs- och skrivinlärning.

När man läser en skriven text i t.ex. en bok så har man lärt sig att börja högst upp till vänster på en sida, att följa raden och att sedan börja på nästa rad, från vänster även denna gång osv. I handledningar för lärare i läs- och skrivundervisning påpekas ofta hur viktigt det är att barnet får läsriktningen ”vänster- höger”, klar för sig. Så följer sida på sida. Sidorna är ofta sammanfogade i kapitel. Kapitlen är numrerade och det vanliga är att handlingen byggs på från det ena kapitlet till det andra. Författaren till boken tänker sig ofta vissa läsare och utgår från att ett avsnitt läst text har gett läsaren en viss form av upplevelse och kunskap. Många arbetsböcker i skolan bygger på detta. Eleverna läser en text och sedan kommer frågor på texten, där eleverna förväntas svara det som författaren menat.

Elektroniska texter följer inte en linjär väg. Det kräver helt andra läsvanor eftersom man går in på olika punkter med länkar som leder in i olika texter separerade från den ursprungliga. Man styr själv vilken ordning man vill ta del av t.ex. en hemsidas innehåll. Man betraktas inte som läsare längre utan besökare. Detta är, enligt Kress, en helt ny värld där bilder ofta har stor betydelse. Det är läsaren som skapar sin kunskap med hjälp av information från den elektroniska texten. Den som t.ex. spelar ett dataspel, likt Oskar, måste själv iscensätta en rad olika vägar för att skapa en berättelse.

Identitet

Att använda video- och dataspel kan ge en speciell form av identitet Redan en sjuåring kan känna sig som ”en som klarar att lösa problem”, skriver James Paul Gee (2003). Det är mycket tydligt då Oskar berättar om spelet ”Offpist”. Han tycks utgå från att han är en person som kan lära och tänka. ”Jag flyger lite långsammare. Nu har jag lärt mig det och då ... nu har jag kommit till tredje nivån.” Han vet att om han verkligen lär sig så kommer han att accepteras av andra, som också kan. Han säger ofta: ”Mina kompisar kan det här.”

Att vara medlem i en grupp, ger en speciell form av identitet. Det är i den sociala praktiken som vår identitet skapas. Det är inte ovanligt att ha olika identitet i olika grupper som i familjen, i kamratgruppen, i skolsammanhang etcetera. Frank Smith (1997/2000) använder begreppet *De läskunnigas förening*, för att beskriva den grupp som de som kan läsa är medlemmar i. Han menar att barn redan tidigt vet, om de är med i De läskunnigas förening eller inte. De vet vilka av deras jämnåriga kamrater som har medlemskap. ”Barn som går in i De läskunnigas förening tar för givet att de ska bli likadana som de mer erfarna medlemmarna i föreningen”, skriver Smith (s. 170). Han fortsätter: ”De erfarna medlemmarna i föreningen tar för givet att barnen kommer att bli som de själva.” Smith skriver vidare: ”Medlemmarna är angelägna om varandras intressen och välgång... De visar ständigt värdet och nyttan av dessa aktiviteter för nya medlemmar ...”

Föreningstanken kan föras över till andra domäner som Dataspelarnas förening, Pokémon föreningen etcetera. Margaret Meek (1971/1998) skriver att det är mycket kraftfullt att vara med i Skrivarnas förening. Nio-tioåringar skriver en berättelse och bär sig åt på samma sätt som Tolstoy, Austen och Dickens” (s. 28). Medlemskap i en grupp eller förening kan signaleras på olika sätt. Man kan t.ex. visa att man tillhör en grupp via sina kläder och symboler men också vad man talar om: ”Har du läst ...?” ”Sett...?” ”Spelat...?” Christina Olin-Scheller (2005) skriver i *Svenskläraryrskommittens årsbok, 2005*: ”Exempelvis kan både datorspel och såpor fungera som en slags samtalsouvertyr där textupplevelsen blir en utgångspunkt för samtal om egna och andras värderingar om karaktärernas handlande” (s.107). Så är det för Oskar. Han säger att han och andra killar brukar tala om olika spel på rasterna.

Föräldrarna

Alla sju barnen har tillgång till dator hemma. Flera föräldrar betonar betydelsen av att barnen lär sig mycket via datorn, bokstäver bland annat. Jane Kenway och Elisabeth Bullen (2001) skriver att datorer sålts till föräldrar mycket ur en inlärningsaspekt. Det är tydligen en strategi som fungerat mycket bra.

Gemensamt för alla barnen är att de ser sina föräldrar använda datorer i större eller mindre omfattning. Några av föräldrarna använder datorer hemifrån för sitt arbete. Andra går ut på internet för att betala räkningar eller söka information. Ytterligare ett par andra spelar spel på datorn. En av flickorna säger att hennes pappa är ”en riktig datagubbe”. En mamma säger att hon känner att hon måste hänga med och vara uppdaterad. ”Annars är man lost.”

Hur använder då barnen datorer? Det vanligaste är någon form av spel. Många av dessa kan placeras inom kategorin "fun with a purpose" (Kenway och Bullen, 2001). Det är ofta spel med anknytning till skolaktiviteter vid namn: "Första klass", "Andra klass", "ABC" etcetera. Samtliga dessa spel har många pedagogiska inslag som att lära sig olika bokstäver och siffror. Andra former av spel är t.ex. Disneyspel, Pokémonspel, Barbiespel, som barnen tar som exempel på spel de tycker om. Många av dessa spel bygger på att barnen känner igen favoritfigurer, som de fångat upp någon annan stans.

En del av barnen går ut på sajter. Det är ofta sajter som har koppling till någon av deras leksaker t.ex. Barbie, Beyblades, Turtles. Några av barnen, t.ex. Oskar, använder datorn till att skriva egna texter. I många av dessa fall är det via sina föräldrar som barnen lär sig men minst lika ofta tycks barnen lära av varandra. "Det har min kompis visat mig", säger Oskar. "Han kan sånt här."

Flera av föräldrarna känner sig tveksamma inför att barnen ska använda datorn för mycket. De känner t.ex. oro för Internet och allt vad barnen kan komma över och läsa där. Flera av föräldrarna är undrande över barnens kultur. De jämför med sin egen uppväxttid. "Vi lekte. Det gör inte dagens barn." De anser att barnens kultur är av låg kvalitet. Några av föräldrarna i den här studien uttrycker sin oro för att barnen ska förlora sin kreativitet, bli passiva, bleka och t o m tjocka om de sitter för mycket framför datorn. Föräldrarna föreslår vad barnen ska göra istället: "Gå ut och lek i friska luften."

Oskars mamma uttryckte vid ett tillfälle oro för att Oskars skulle bli för individualistisk om han satt för mycket vid datorn. Mot detta kan man invända att barn ofta sitter tillsammans och lär av varandra, precis som Oskar också säger: "Mina kompisar kan det här." Det är inte heller ovanligt att datorn skapar ett område där barn och vuxna möts. Krister Svensson (2000) skriver: "Spelgenerationen har ingen åldersbestämning. Vi kan se att datateknologin erbjudit oss en gemensam arena för lek, spel och upplevelse där ålder inte spelar en avgörande roll" (s. 33).

Försök har också gjorts där flera barn arbetar på skärmen samtidigt. Jag deltog själv i EU-projektet *KidStory*, där barn skapade berättelser tillsammans. Vi använde oss av två möss samtidigt för att få barnen att samarbeta och bygga upp gemensamma bilder och berättelser på skärmen. Det var mycket lärorikt för såväl barn som forskare. Försök gjordes även med att arbeta med fyra möss samtidigt men det stupade på att vi vuxna inte kunde koordinera oss och samarbeta (Fast & Kjellin, 2000).

Oskars möte med förskola och skola

Får barnen använda sina kunskaper i förskola och skola? I läroplanen för förskolan (Lpfö) står att multimedia och informationsteknik kan ”användas såväl i skapande processer som i tillämpning” (s. 10). Jag börjar med att fråga Oskar.

Carina: Vad jobbar ni med i skolan?

Oskar: *Bokstäver*

C: Hur då? Bokstäver?

O: *Vi övar på att bli bra på en sort.*

C: Vilka bokstäver har ni övat på?

O: *O och S*

C: Vad gör ni med bokstäverna?

O: *Lär oss att bli bra på dom.*

C: Har ni dator i klassrummet?

O: *Nej*

C: Kommer ni att få det?

O: *Jag tror inte att vi kommer att få det.*

C: Varför tror du inte det?

O: *Vi måste jobba.*

C: Är det inte att jobba att skriva på datorn?

O: *Jo, man kan det, tror jag, men inte i skolan. Det finns människor som jobbar med datorn. Men vi jobbar med böcker, liksom.*

Oskar använder datorn hemma både för att spela spel och som ordbehandlare. Han slussar sig själv genom olika spel med alla de sidor detta har för lärande. Han skriver berättelser och läser flytande. Han svarar att han övat på O och S i skolan. Någon dator har de inte, för de ska ”jobba med böcker, liksom”. Hans mamma säger att han är flexibel och tycker om skolan.

Vad säger förskollärare och lärare? Jag intervjuar barnens förskollärare och senare deras lärare om deras syn på att använda datorer i undervisningen. Ett problem som flera av lärarna pekar på är att tillgången till datorer är dålig och de som finns är gamla och dåliga.

- Vår har gått sönder. Men jag får se om min son kan skänka oss en ny.
- Jag har gått på kurs och lärt mig jättemycket saker men i klassrummet har vi en gammal dator, som det inte går att göra de här nya sakerna på. Det satsas inte på förskoleklassen

Flera av lärarna tycker att de har för lite kunskaper eller är rent av negativa till datorer.

- Ska jag vara ärlig, så är jag totalt ointresserad av datorer.
- Jag kan ingenting om datorer, betalar mina räkningar på gammalt hederligt sätt.
- Jag har ju varit emot datorer, men som komplement, så kan det vara bra.
- Det känns inte nödvändigt att ge dem den biten.

Många av lärarna tycker att förskola och skola ska vara en skyddad zon och helst kompensera hemmen.

- Jag vet ju att väldigt många har mycket sånt hemma och då har det känts bra att vi inte har det.
- Nej, nej vi har inga spel, för det får dom så mycket hemma. Många barn spelar spel hemma för 18-åringar.
- Jag tycker att dom får hålla på med det då dom är äldre.
- Vi har inte använt det än. Dom är för små. Inga barn har frågat efter det. Dom får det så mycket hemma. Dom behöver inte göra det här.

Hur kan man förstå lärarnas tveksamhet inför datorer?

I samtal med de sju barnens förskollärare och lärare framkommer, med ett par undantag, en betänklighet mot barnens datoranvändning utanför förskolan och skolan. Hur kan denna förstås? Jan Thavenius (2004) skriver: "En bakåtblickande traditionalism har av hävd haft en stark ställning i skolan" (s. 110). Traditionen kan alltså vara en black om foten för lärarna. En annan anledning kan vara att lärarna inte vet så mycket om barnens värld. Till detta bör sägas att det krävs tid och energi och följa med i vad som händer i databranschen. Som lärare kan man också känna sig exkluderad. Barnen vet mycket mer. Det får till påföljd att det blir ombytta roller. Det är ett brott mot traditionell undervisning, där lärarna ska lära ut. Ännu en anledning kan vara, som också framkommer i samtalen med en del av lärarna, att de känner en aversion mot dataanvändning över lag. Att barnen håller på med datorer hemma känns som något negativt som skolan ska kompensera barnen för.

Vad kan vi lära av sjuåriga Oskar och hans dataspelning?

Först kan man konstatera att Oskar gör mycket av det som under många år sagts vara viktigt då ett barn lär sig läsa och skriva. Han tränar sin perception, lär sig att skilja den ena formen och symbolen från den andra. Han övar upp en god motorik, gör t o m asymmetriska rörelser

med händerna. Han vågar, känner sig säker och trygg, som hans mamma påtalar. Det är en egenskap som är mycket viktig då man lär sig att läsa och skriva. Dessutom blir han stimulerad, tar itu med problem på egen hand, vill framåt trots motstånd. Han lär sig att han kan, om han försöker och tränar tillräckligt. Christina Olin-Scheller (2005) refererar till Espen Aarseth och beskriver det känslomässiga engagemang som kan uppstå hos många dataspelare. Aarseth menar att det uppstår en balans mellan *aporia*, spänningen i att stå inför ett problem och *epifani*, känslan av att ha löst det. Det kan man märka hos Oskar. ”Då har jag först kommit sist ... Nu har jag lärt mig det ...” Därmed är han säkert med i ”De datorkunnigas förening”, vilket ger honom en gemenskap med andra som också är med i samma förening. Han talar ofta, som nämnts tidigare, om ”andra killar som ...”

Vad kan göras?

Det finns ”sanningar” som ofta slås fast i undervisningssammanhang som att vi ska utgå från barnet i vår undervisning. I Läroplanen för förskolan (Lpfö) står:

Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper.

(s. 3)

Frågan är om vi lever upp till detta. När man tar del av vad Oskar lär sig, då han spelar sitt dataspel, och sedan hör, dels vad han själv säger, dels vad en rad förskollärare och lärare säger, kan man inte annat än konstatera att det inte är en kontinuitet i Oskars lärande, snarare en diskontinuitet. Syftet med denna text är inte att ta någon i örat. Det är snarare en önskan att diskutera: Hur ser barns lärande ut idag? Vilka erfarenheter och kunskaper bär barnen med sig till förskola och skola? Hur kan vi möta dem och bygga vidare på deras tidigare kunskaper?

Kate Pahl och Jennifer Rowsell (2005) föreslår följande tre steg för verksamma lärare:

- finding out about the literacy practices of their children
- sharing them in a community of practice with the class
- building on these practices in classroom settings

(s. 70)

Som en förskollärare i studien sa:

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 så här. "Äsch du ska inte tycka om sånt där strunt, så jag brukar be dem berätta. Då frågar jag genuina frågor. "Nu vill jag veta, berätta för mig. Hur gör man? Hur fungerar den här?" Då tror jag att den närhet jag får till barnen är äkta.

Referenser

Barton, D. (1994/1998). *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written language*.
Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local Literacies. Reading and writing in one community*.
London: Routledge.

Clay, M. (1966). *Emergent reading Behaviour*. Doktorsavhandling, University of Auckland.
Fast, C. & Kjellin, M. (2000). Att skapa teknik tillsammans. *I: Datorn i utbildningen*
Nr 4.

Gee, J.P. (2003). *What Video Games have to teach us about Literacy and Learning*.
USA:Palgrave Macmillan.

Heath, S. B. (1983). *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and*
Classrooms. New York: Cambridge University Press.

Kenway, J. & Bullen, E. (2001). *Consuming Children. Education – Entertainment –*
Advertising. GB: Open University Press.

Kress, G. (1997). *Before writing. Rethinking the paths to literacy*. London: Routledge.

Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.

Kress, G. (2004). Gains and losses: New forms of texts, knowledge, and learning. *Paper presented at the Conference on College Composition and Communication*, San Antonio, Texas, 2004-03.26.

Meek, M. (1971/1998). *On being Literate*. London: The Bodley Head.

Olin-Scheller, C. (2005). Såpor, Strindberg och Sagan om ringen. Några perspektiv på gymnasieelevers litterära repertoarer. *Svenskläraryöeningens årsskrift*. Stockholm: Natur och Kultur.

Pahl, K. & Rowsell, J. (2005). *Literacy and Education. Understanding the New Literacy Studies in the Classroom*. London: Paul Chapman Publishing

Smith, F. (1997/2000). *Läsning*. Kristianstad: Liber.

Street, B. (2001). *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*. London: Routledge.

Svensson, K. (2000). Barn och den fiktiva världen. *Familjedaghem*, nr 5-6.

Säljö, R. (2005). *Lärande & Kulturella Redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Falun: Norstedts Akademiska Förlag.

Thavenius, J. (2004). Den radikala estitiken. I: Lena Aulin-Gråhamn, Magnus Persson & Jan Thavenius: *Skolan och den radikala estitiken*. Lund: Studentlitteratur.