

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Läroarbldningen

- Vad ska vi läsa, Fröken?

En undersökning om hur pedagoger använder skönlitteratur för att främja läs- och skrivinläringen.

Författare

Malin Björkander

Irene Eliasson

Handledare

Elisabet Radeklev

- Vad ska vi läsa, Fröken?

Abstract

Uppsatsen behandlar skönlitteraturens användning i läs- och skrivinläringen. Syftet med den kvalitativa undersökningen är att se i vilken omfattning ett antal pedagoger använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen i årskurs ett. Undersökningen baseras på sex kvalitativa intervjuer med pedagoger vid fyra olika skolor. Syftet är att undersöka om man i praktiken använder sig av skönlitteratur för att främja läs- och skrivinläringen vilket den av oss refererade litteraturen i uppsatsen förespråkar. Litteraturen framhåller vikten av att arbeta med skönlitterära texter för att främja läs- och skrivinläring. Fördjupningen i litteraturen samt intervjuerna visar att skönlitteraturen i läs- och skrivinläringen har en given plats i skolan. Litteraturgenomgången visar på en mängd olika arbetssätt att använda sig av skönlitteraturen. Denna variation användes inte på alla skolor, vilket vi anser hade främjat läs- och skrivinläringen.

Ämnesord: Skönlitteratur, pedagogens roll, läs- och skrivinläring, årskurs ett, arbetssätt, tillgång till skönlitteratur och föräldrasamverkan.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte med frågeställning	5
1.3 Disposition	6
2. Litteraturgenomgång	6
2.1 Vad är skönlitteratur?	7
2.2 Skönlitteraturens roll i skolans läs- och skrivinlärning	7
2.3 Hur kan pedagoger arbeta med skönlitteratur i läs- och skrivinlärningen?	9
2.3.1 Högläsning	9
2.3.2 Bildens betydelse	10
2.3.3 Individuell och tyst läsning	11
2.3.4 Litteratursamtal	12
2.3.5 Skapande bearbetning	12
2.3.6 Skrivande	13
2.3.7 Föräldrasamverkan	14
2.4 Varför skönlitteratur?	15
2.5 Tillgång och val av litteratur	16
2.6 Pedagogens roll	17
3. Problemprecisering	18
4. Empiri	18
4.1 Metod	18
4.2 Urval	19

4.3 Resultat	20
4.3.1 Asta – intervjusvar	20
4.3.2 Beatrice – intervjusvar	21
4.3.3 Christina – intervjusvar	22
4.3.4 Dagny – intervjusvar	23
4.3.5 Elvira – intervjusvar	24
4.3.6 Flora – intervjusvar	25
4.4 Analys	26
4.4.1 Analys av fråga 1	26
4.4.2 Analys av fråga 2	26
4.4.3 Analys av fråga 3	27
5. Diskussion	27
5.1 Diskussion om i vilken omfattning pedagoger arbetar med skönlitteratur i läs- och skrivinläringen?	28
5.2 Diskussion om varför använder pedagoger sig av skönlitteratur eller varför inte?	32
5.3 Diskussion om vilken tillgång har pedagoger/elever till skönlitteratur?	33
6. Sammanfattning	34
Referenser	
Bilaga I	

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Som grund har vi en lärarutbildning på Högskolan Kristianstad med inriktning Språk och Skapande som riktar sig mot undervisning av barn i åldern 0-12 år. Inriktningen bygger på tematiskt arbetssätt, vilket är ämnesövergripande. Språk står för bild, svenska, engelska, musik och matematik medan skapande står för kropp och sinne. I det tematiska arbetssättet används alla uttrycksformer. Både i vår teoretiska respektive tematiska del i lärarutbildningen har vi tagit del av forskning som påvisar värdet av att pedagogerna använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläring. I vår verksamhetsförlagda del i utbildningen (som vi fortsättningsvis kommer att beteckna som VFU) tycker vi oss däremot inte se så mycket av skönlitteraturen i läs- och skrivinläringen. Därför vill vi utföra en undersökning på ett antal skolor för att ta reda på hur pedagogerna arbetar med skönlitteratur i läs- och skrivinläringen i årskurs ett. Vi har valt årskurs ett för att det är inledningsskedet i läs- och skrivinläringen. Vi är av den uppfattningen att läs- och skrivinläring går hand i hand, men i detta examensarbete har vi valt att lägga något större tyngd på läsinläringen.

1.2 Syfte och frågeställning

I enlighet med Lpo 94 (Skolverket 2006) anser vi att språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet och att det är ett av skolans viktigaste uppdrag. Därför är vårt syfte med arbetet att undersöka hur pedagogers användning av skönlitteratur kan främja elevernas läs- och skrivinläring i årskurs ett.

I kursplanen (Skolverket 2000) för svenskämnet står det att språk och litteratur behandlas som en helhet och svenskämnet ska inte delas upp i dessa moment. Utvecklingen följer inte en viss ordning från början till slut i grundskolan. Detta innebär att även mindre barn i förskolan och skolans tidigare år kan argumentera och diskutera i samtal om litterära erfarenheter fastän de kanske inte fullt ut knäckt läskoden. Likaså kan de äldre eleverna i skolans senare år fortsätta att berätta och fantisera som de gjorde när de var yngre. Yngre och äldre barn har samma behov av att uttrycka sig, skillnaden är bara att de gör det på olika sätt.

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater (Skolverket 2000:96).

Vår frågeställning blir därför:

- I vilken omfattning arbetar pedagoger med skönlitteratur i läs- och skrivinlärning i årskurs ett?

med underfrågorna:

- Varför använder pedagoger sig av skönlitteratur/Varför inte?
- Vilken tillgång har pedagoger/elever till skönlitteratur?

1.3 Disposition

Examensarbetets inledning innehåller bakgrund, syfte och frågeställning. I litteraturdelen bearbetas vad forskningen säger om skönlitteraturens användning i läs- och skrivinlärning, en bearbetning som utmynnar i en problemprecisering. Den empiriska delen består av metod, urval, en sammanfattande redovisning av intervjuerna och en analys av desamma. I diskussionen jämför vi teorin och empirin och åskådliggör vår slutsats. Uppsatsen avslutas med en sammanfattning.

Ett förtydligande: När vi använder oss av begreppet pedagoger avser vi lärare både i förskolan och i skolan.

2. Litteraturgenomgång

Eftersom vårt syfte med uppsatsen är att undersöka i hur stor omfattning pedagoger använder skönlitteratur för att främja läs- och skrivinlärningen i årskurs ett kommer litteraturgenomgången att behandla den teoretiska förankringen. Inledningsvis presenteras en definition av vad skönlitteratur är. Därefter följer skönlitteraturens roll i svenska skolans läs- och skrivinlärningsundervisning från 1900-tal till nutid, vilket följs av olika arbetsformer i hur pedagoger kan arbeta med skönlitteratur. Fokus läggs på olika sätt att läsa, samt hur uppföljande arbete kan se ut. En betydande faktor för läs- och skrivinlärningen är tillgången på böcker varför genomgången också belyser detta. Föräldrarnas viktiga delaktighet samt pedagogens roll och förhållningssätt betonas. Avslutningsvis behandlas skönlitteraturens fördelar i läs- och skrivinlärning.

2.1 Vad är skönlitteratur?

Nationalencyklopedin (1995) benämner skönlitteratur sedan slutet av 1800-talet som dramatik, poesi, fiktionsprosa, essästik motsats faktalitteratur. *Nationalencyklopedins* (1990) benämning på barnlitteratur är böcker som är framtagna för barn och ungdomar, men inte läroböcker. Däremot kan det vara litteratur som är skriven för vuxna men som har bearbetats. Nikolajeva (1998) som är professor i litteraturvetenskap och docent i barnlitteraturforskning tar upp kategorin klassiker som är en genre skriven för vuxna men som har bearbetats och anpassats för barn, *Robinson Crusoe* är ett klassiskt exempel. Det finns några grundläggande faktorer som barnlitteraturen präglas av t.ex. varje epoks förmåga att se på barnuppfostran och en integration utifrån läsarens troliga kunskaper och behov i val av form och innehåll (*Nationalencyklopedin* 1990).

Nikolajeva (1998) försöker visa de mönster som skiljer barnboken från vuxenlitteraturen. Barnlitteraturen har i samhället använts i undervisande och socialiserande syfte mer än vad skönlitteraturen har gjort och skulle därför enligt vissa forskare vara didaktisk per definition. Vissa forskare anser också att barnlitteratur inte har några som helst konstnärliga egenskaper utan bara ska studeras utifrån ett pedagogiskt syfte. Detta håller Nikolajeva inte med om utan menar att all litteratur har periodvis använts i pedagogiska syften. Dock ignorerar hon inte att barnlitteraturen är ett pedagogiskt redskap men hävdar att detta redskap ingår i barnlitteraturens estetik. Barnboken har sin egen estetik något som behöver accepteras och studeras för att förstå hur barnlitteraturen fungerar. Nikolajeva menar att skönlitteraturens främsta uppgift är att förmedla en estetisk upplevelse. Förutom att språket kräver tolkning så riktar det sig också till alla våra sinnen. Vi kan i läsningen förnimma bilder, lukter, ljud, smaker samt leva oss in i olika känslor. Nikolajeva menar också att ett viktigt syfte med barnlitteraturen är att stimulera språkutvecklingen.

2.2 Skönlitteraturens roll i skolans läs- och skrivinlärning

I början av 1900-talet hade Ellen Key en åsikt om att den svenska skolan glömde bort känslans och fantasins utveckling och hon tyckte därför att läsläror (läsläror är läromedel) skulle försvinna (Lindö 1998). Istället skulle riktiga böcker i original, eller möjligen i bearbetad form användas. I dessa skönlitterära böcker fanns fantasi och även realistiska skildringar från verkligheten. Detta fick till följd att *Nils Holgerssons underbara resa* skriven

av Selma Lagerlöf 1906 lästes under lång tid av alla skolbarn (Lagerlöf 1906). Dessa högre krav på läseböckernas innehåll skrevs även in i 1919 års undervisningsplan för rikets folkskolor men ute i praktiken fortsatte den traditionella svenskundervisningen med formella och isolerade färdighetsövningar vilket innebar rättstavning, välskrivning och språklära.

Under denna tid användes bokstaveringsmetoden, vilket innebär att man först upprepar bokstavens namn, därefter stavelsen och till sist hela ordet (Lindö 1998). På 1940-talet ersattes denna metod successivt av ljudmetoden vilken också kan benämnas som den syntetiska metoden. Denna metod lever kvar än idag och här utgår man från hur bokstaven låter och sätter ihop dessa ljud till ett ord. Vid användandet av ljudmetoden sätts läsfärdigheten före läsförståelsen.

1935 utkom Beskow & Siegwalds klassiska läslära *Vill du läsa*. Den kom att bli den första handledningen för småskollärare (Lindö 1998). Deras tankar var redan då samma som vi kan se hos dagens forskare, det vill säga deras läslära bygger på olika läsmetoder: i första hand talet, därefter ljud- och ordbildsmetoden. Författarna menar att det bästa är att ta tillvara samtliga tre och använda sig av det bästa inom varje metod. Texterna i *Vill du läsa* är enligt författarna själva hämtade från barnens eller sagornas värld och kan kopplas samman till skolornas hembygdsundervisning.

På 70-talet kom SIA-utredningen där SIA står för Skolans inre arbete (Lindö 1998). Denna utredning, tillsatt av regeringen, gjordes för att lyfta fram skolans arbetssätt och arbetsformer. Här kom man fram till att ”språkutveckling sker via språkanvändning i ett meningsfullt sammanhang” (Lindö 1998:34). Ulrika Leimar blev banbrytande med LTG-metoden, Läsning på talets grund. Denna metod har många föregångare i USA och innebär att barn lär sig läsa och skriva med utgångspunkt i sitt eget talade språk. Leimar ställer sig kritisk till den läsmetodik som används i skolan där alla barn förväntas ligga på samma nivå och hon är också negativ till det ”konstlade och torftiga ordförrådet i läsläroren” (Lindö 1998:37). Hon konstaterar att fonetiskt lätta ord som t.ex. *os* och *vis* var svårare för många barn än ordet *astronaut*, som vid just det undersökningstillfället var välkänt och intressant för barnen.

Lindö (1998) är universitetslektor, lärarutbildare författare till böcker, läromedel och artiklar inom kunskapsområdet språk och kommunikation, hon menar att det är fel att benämna LTG som en metod, då det istället mer liknar ett förhållningssätt. Leimar lutar sig mot

språkforskaren Vygotskijs teorier. Han menar att det finns en potentiell utvecklingszon. Där befinner sig barnet och det som det klarar av att göra med en vuxen eller ett annat barn, ena dagen, klarar det av att göra själv imorgon. Många lågstadielärare tog till sig av denna nya forskning och ändrade sitt arbetssätt i svenskundervisningen. Detta innebar också att läromedelsförlag ändrade sina texter till att bli mer intressanta för barnen, de började likna skönlitteratur.

2.3 Hur kan pedagoger arbeta med skönlitteratur i läs- och skrivinläringen?

I Lpo94 (Skolverket 2006) står det att barn/elever ska behärska det svenska språket, kunna lyssna och läsa aktivt samt kunna uttrycka sina idéer och tankar i både tal och skrift. Läroplanen stöder även tematisk läsning och ämnesövergripande arbetssätt. Tittar man i kursplanen (Skolverket 2000) för svenskämnet så syftar den till att eleverna ska få möjlighet att utveckla sin förmåga att tala, lyssna, läsa, skriva, uppleva och lära av skönlitteratur.

2.3.1 Högläsning

När ett litet barn kommer med en bok till en vuxen och vill att den vuxne ska läsa för det har barnet förstått något grundläggande (Fast 2001). Det som står i boken är något som de tycker om att lyssna på och det är där läsprocessen börjar. Nästa steg är när barn sätter sig själva med en bok och beter sig som en läsare genom att bläddra i boken och läser genom att läsa med en viss röst (Fast 2001).

Innan barnen lärt sig läsa kan de bara få läsoplevelser genom att någon annan läser för dem (Ejeman & Molloy 1997). Men även när de lärt sig läsa är det viktigt att fortsätta med högläsning. Genom att lyssna till böcker som är lite svårare än vad barnen själva läser utvecklas deras språk. Högläsning anser även Fast (2001) som är universitetsadjunkt i svenska och berättare att det är oerhört viktigt både för små och stora barn, det ger barnen en mycket uppskattad upplevelse. Fast säger att berätta eller att läsa en berättelse för barnen/eleverna har olika fördelar. När man berättar sprudlar fantasin och man släpper sina hämningar. Fördelen med att berätta en berättelse är att man får en annan kontakt med sina lyssnare, de kan släppa kontrollen och få insikt om att det finns mer än ett rätt sätt att tycka, tänka och agera. Berättaren använder sig av sin egen röst och kropp mycket mer, men framförallt så har

berättaren ögonkontakt med sina lyssnare. Svedner (1999) som har lång erfarenhet av svenskundervisning och svensklärautbildning påpekar även han hur viktigt det är att den som berättar har ögonkontakt med sina lyssnare och då är ringplacering att föredra för då når man ut till alla. Svedner anser även att lärarens högläsning är viktig för elevernas litteraturupplevelse och för att inspirera eleverna. Man läser första kapitlet högt ur en bok och sedan väljer eleverna om de tyckte boken var så pass bra att de vill fortsätta läsa boken själva. Nilsson (1986) som är lärarutbildare och har medverkat i olika forskningsprojekt säger att barns läsning inte befinner sig på samma nivå som deras mognad och att det är därför viktigt att vuxna fortsätter att läsa för sina barn/elever även sedan de har lärt sig läsa. De böckerna som är på nivå med deras läsförmåga kan barn uppfatta som barnsliga och ointressanta. Det kan lägga en negativ grund för barns läsintresse. Barn blir också mer motiverade att förbättra sin läsning om vuxna läser mer avancerade böcker för dem, då upptäcker de vilka oändliga möjligheter böcker har.

Boken finns då i det som Vygotskij kallar den närmaste utvecklingszonen, barnen är i närheten av den men klarar inte riktigt av att läsa den lite svårare boken på egen hand (Strandberg 2006). Därför är det viktigt att inte sluta läsa högt för dem även sedan de knäckt läskoden eftersom det är nu som barnen behöver läsande förebilder som gör att de känner glädje och lust till litteraturen. När barnen väl knäckt läskoden väntar texterna och då måste läraren ge liv åt dessa texter. Läraren måste ge utrymme för högläsning. I högläsningen erbjuds det rika språket, kulturen och kulturgemenskapen, samtalet och det inre kreativa arbetet, precis enligt läroplanen.

2.3.2 Bildens betydelse

För att läsinläringen ska gå så bra som möjligt är det nödvändigt att det läsmaterial som används är meningsfullt för barnen (Ejeman & Molloy 1997). Detta för att göra barnen motiverade till att vilja lära sig läsa. Det ska finnas bilder som ger inspiration till barnen. Bilderna gör så att innehållet blir rikare än vad bara orden gör. Ejeman som är läromedelsförfattare och Molloy som är fil.dr. och lektor i svenska med didaktisk inriktning anser det också som viktigt att samtala om texter och ord för att barnen ska utveckla sin verbala förmåga. När inläringen av bokstäver och ljudstridiga beteckningar är klar tar fortsatt lästräning vid. Nu gäller det att hitta texter, bilder och böcker som ger läsglädje. Nilsson (1986) påpekar även han hur viktigt det är att både text och bild lever i samklang med

varandra för att kunna tillföra bokens innehåll olika dimensioner. Nilsson anser att barns första steg in i böckernas oändliga värld är genom bilderböcker, det är även där som barns första möte med konsten i litteraturen uppstår. Mötet som blir mellan barn och vuxna genom bilden är viktigt för barns framtida inställning till litteratur och konst.

Även Kåreland som är fil. dr. i litteraturvetenskap och Werkmäster (1985) som är konsthistoriker, författare och kritiker anser att mötet med bilderboken är barns första kontakt med litteratur och konst, men ser det även som ett steg mot vuxenvärldens kultur. Författarna påpekar att bilden inte är någon avbild av verkligheten utan en utmaning till olika tolkningar och att det är viktigt att vuxna förmedlar det till barnen. Bilder påverkar oss människor och då speciellt barnen. Vi kan ha bildminnen kvar hela livet. Lika naturligt som det talade språket är för vuxna är bildspråket för barn, och bilden kan bli nyckeln till barns språk. Därför är samtal kring olika bilder så viktigt för barns språkutveckling. Det är viktigt att man som vuxen bläddrar och studerar bilderna tillsammans med barnen. I bilden till skillnad från det talade språket kan både djup och rum skapas. Det vill säga att en bild kan beskriva mer grundligt än ord hur något ser ut (Myndigheten för skolutveckling 2003). Fördelen med bilder är att de är avläsbara i de flesta länder medan en text måste anpassas från land till land. Vygotskij ser skolan som en kulturinstitution där litteraturen och konsten har sin givna plats (Lindqvist 1999). Men skolan ska inte ägna sig åt själva tekniken, t.ex. att barnen ska lära sig att måla utan det är upplevelsen de får från konst och litteratur som är det viktigaste.

2.3.3 Individuell och tyst läsning

I skolan är det vanligt att eleverna har bänkböcker som de har lånat på biblioteket och läser vid olika tillfällen, t.ex. vid utsatt schematid eller när de är färdiga med ett arbete (Norberg 2003). Bänkboken har eleverna valt själv. Lärare och bibliotekarier menar att fri läsning främjar läslusten hos eleverna. Enligt Norberg (2003) som är fil.mag. och litteraturpedagog bör man läsa individuellt minst 20 minuter varje dag i skolan. Wingård & Wingård (1994) som är lärare och författare anser att det är viktigt att även läraren läser samtidigt som eleverna läser tyst. Då känner eleverna lärarens delaktighet och läsningen blir något tillåtet och viktigt. Ett tillfälle som är lämpligt att ha tyst läsning på är på morgonen, då koncentrationen är som högst. Under den tysta lästiden är det viktigt att det är tyst i klassrummet, detta för att inte någon ska tappa den röda tråden, sammanhanget i boken.

2.3.4 Litteratursamtal

Att läsa och skriva tillsammans, och att samtala kring det som man läser och skriver, är sannolikt det allra viktigaste stödet som man kan ge för att barns och ungas läsande och skrivande ska utvecklas (Myndigheten för skolutveckling 2003:32).

Samtalet banar väg för skriftspråket, genom samtalet skapar man en förförståelse för det man ska skriva eller läsa om (Myndigheten för skolutveckling 2003). Det är viktigt att barn får läsa och skriva tillsammans med olika personer i olika sammanhang. Detta för att skaffa sig erfarenheter av hur de kan använda texter och samtala omkring dessa. Genom samtalet lär de sig att distansera sig från sig själva och att kunna förstå och respektera andras perspektiv. Chambers (2003) som är en känd och uppskattad barn- och ungdomsförfattare anser att det är en värdefull aktivitet att samtala kring olika texter. Detta för att barn ska utvecklas i att kunna prata och föra en diskussion om det mesta. Tre ingredienser Chambers anser ska finnas med i ett litteratursamtal är följande: Den första är att deltagarna ska få möjlighet att utbyta entusiasm vilket innebär att man delger varandra sin egen läsupplevelse, det man gillar och ogillar i berättelsen. Den andra är att utbyta frågetecken, det vill säga de svårigheter i berättelsen som man stöter på. Detta för att läsarna ska få klarhet i sina olika tolkningar och frågetecken. Den tredje är att utbyta kopplingar, att upptäcka mönster och betydelsefulla samband i berättelsen. De tre ingredienserna i samtalet går inte i någon speciell följd utan efter läsarnas behov.

Att förstå en boks innebörd är inget man gör direkt och på en gång. Den upptäcks, diskuteras fram, skapas, växer sig stor under tiden som andra mer specifika och konkreta frågor avhandlas. Vi nosar på problemen, plockar ut de bitar vi kan hantera, och pratar om dem. När vi sedan delger varandra de bitar som var och en kan hantera, börjar vi stegvis skapa oss en förståelse av texten som säger något viktigt om den i sin helhet (Chambers 2003:63).

2.3.5 Skapande bearbetning

Barns egna målningar är betydelsefulla uttrycksmedel. I skapandet får barn hjälp att organisera sin känsla och fantasi. De blir även bättre på att handskas med verkligheten (Kåreland & Werkmäster 1985). Genom bildvärlden som barn har omkring sig i t.ex. reklam och serier ser man tydligt i deras teckningar hur påverkade de blir. Det är viktigt att barn får möta olika sorters konstverk, inte bara sådana som är direkt riktade till barn.

Lpo 94 (Skolverket 2006) betonar att det finns fler språk än det talade språket och att eleverna skall ges möjlighet att använda så många olika uttrycksformer som möjligt. Ejeman & Molloy (1997) menar att bilden är ett språkligt kommunikationsmedel som är särskilt lämpligt för

barn. Barnens bilder blir ett komplement till texten och den kan i vissa fall bli viktigare än texten. Modern läsforskning påvisar betydelsen av barnens egna bilder i läsundervisningen och dessa ska därför ses som en stor resurs. När barnen ritat använder de hela sin fantasi och språkliga kompetens. Bilden kan ge uttryck för barnens känslor och kan också bli ett sätt att föra fram kunskap. Barnens bilder ger inspiration till fortsatt arbete t.ex. i samtal som i sin tur skapar kontakt och förtroende, vilket främjar inlärningsprocessen.

Ejeman & Molloy (1997) anser att dramatiseringsövningar ska komma in i skolans vardag i ett naturligt sammanhang. Genom att eleverna får dramatisera personer och händelser utifrån litteratur och läromedel berättar de vad de läst. Enligt Svedner (1999) har drama två syften, det ena är att använda det som medel i undervisningen och det andra är att utveckla elevernas personlighet till att bli trygga och få självförtroende. Författaren lyfter fram drama som en metod att bearbeta litteratur där eleverna får gestalta en situation genom att översätta texten ur en berättelse till en scen. Uppspelet är en väg till diskussion kring frågor om vad det är de vill få fram och hur de uppfattar berättelsens innehåll. Läraren agerar som handledare i situationer som dessa.

2.3.6 Skrivande

Goda förutsättningar behövs för att eleverna själva ska lära sig skriva egna berättelser (Lindö 1998). Dessa förutsättningar skapas genom att eleverna får lyssna på sagoberättande och annan skönlitteratur. Ytterligare hjälp får de genom att återberätta och samtala utifrån högläsningen.

Barns läs- och skrivutveckling kan grundläggas på olika sätt (Myndigheten för skolutveckling 2003). En viktig del är att de får möta den skriftspråkliga kulturen vilket innefattar skriften, skriftspråkets genrer och de fysiska artefakterna böcker, penna och papper. Genom dessa viktiga möten kan barn förstå varför man skriver och läser, men framförallt se glädjen med att kunna skriva och läsa. Nilsson (1987) anser att innan läraren ber sina elever att skriva måste läraren kunna svara på frågan varför man skriver. Man skriver för att man har ett budskap och för att man vill kommunicera med andra människor. Den som har ett budskap kan man kalla för sändare och den som ska läsa budskapet är en mottagare. Då blir lärarens uppgift att stötta eleven i den formella delen av texten, detta så att budskapet når fram till mottagaren. Med den formella delen avser författaren att bokstäverna ska vara läsliga, grammatiskt korrekta och i

rätt ordning. För att det ska kännas viktigt för den som skriver att tänka på allt detta, så måste det alltid finnas en riktig lyssnande mottagare till texten. Även Calkins (2001) som är lärare, utbildare och författare i USA skriver att man engagerar sig i skrivandet om det är personligt och har en mottagare. Calkins anser att skrivundervisning handlar om tillit och att vi pedagoger visar den tilliten genom att lyssna på våra elever och se dem som författare. Vi förväntar oss att de ska älska att skriva och att de ska lägga ner all sin energi på det.

Ejeman & Molloy (1997) ger många förslag på hur man kan stimulera intresset för litteratur. Eleverna kan ge varandra lästips genom att presentera sin bok muntligt. Väljer man att få in skrivandet kan de skriva ner presentationen istället och får på så sätt en naturlig mottagare till sin text. Ett annat förslag är att låta eleverna rita en bild till boken och skriva en egen baksidestext. Skriftliga presentationer kan samlas i text pärmar som eleverna har tillgång till för att få inspiration. Läraren själv kan inspirera genom att berätta lite om böckerna så att eleverna får lättare att välja. Klassen kan ordna bokcirkel och bokutställningar som andra klasser kan besöka.

2.3.7 Föräldrasamverkan

Frost (2002) som är en författare med mångårig lärarerfarenhet av läspedagogik beskriver en undervisningsmetod i läsning som används på Salomonöarna. Denna metod har visat sig ha positiva effekter på att lära barnen på Salomonöarna att läsa. I denna individanpassade undervisning får barnen parallellt med ämnesintegrerade teman, där läsning ingår, även ta del av innehållsläsning, bokstavsgenomgång, ljudträning samt skriftlig framställning i läsundervisningen. I skolan finns gott om böcker. Ingen gemensam läsebok används. Svarta tavlan används flitigt. När barnen sjunger finns sångtexterna nedskrivna på stora plakater. På ett tidigt stadium finns läsuppgifter även i matematikböckerna. Redan från skolstarten får barnen böcker med sig hem som kan läsas tillsammans med en vuxen. Föräldrarna får samtidigt information om hur läsinläringen går till och att de förväntas att aktivt hjälpa sina barn. Detta gör att barnen tidigt får känna glädjen av att ha "läst" ut en bok och gärna vill ta itu med nästa. Barnen kommer under det första viktiga stadiet då grundläggande färdigheter ska grundläggas och automatiseras, på så sätt i kontakt med mycket sammanhängande läsning.

När barnen samtidigt börjar lära sig skriva så använder de sig av små bokstäver. Efterhand tillkommer versalerna (Frost 2002). Läsinläringen börjar redan på förskolan där barnen varje

dag får rita en teckning och säga en mening som passar till. Denna mening skriver läraren på en pappersremsa som barnet tar med sig hem. Tillsammans med föräldrarna klipper man sönder orden för att sedan sätta ihop dem igen. Därigenom blir barnet medvetet om att meningar består av ord. Det viktigaste i denna läsmetodik är föräldrarnas stora roll vilket tycks stärka barnens motivation. Frost anser att arbetet med de små och korta böckerna stärker motivationen i motsats till gemensamma läseböcker. I små och korta böcker blir barnen mer medvetna om innehållet och detta gör att barnen får läslust och intresse för läsning. Gemensamma läseböcker kan göra att läsmängden blir mindre. De kan också bidra till att det blir svårare att arbeta individanpassat då alla barn förväntas befinna sig på samma nivå.

2.6 Varför skönlitteratur?

Den dagen man kan definiera sig som en läsande och skrivande människa är en omvälvande upplevelse (Myndigheten för skolutveckling 2003). Ett bibliotek med många olika texter och medier, samt ett språkligt främjande klassrum där man samtalar, läser, berättar, skriver och lyssnar på varandra är skapande miljöer. Ett språkrum med andra ord. Genom att utveckla sitt språk skaffar man sig livsviktiga redskap för att förstå världen runt sig.

Boken *Barn föräldrar böcker* (Nilsson 1986), är tänkt som en sorts handbok för både föräldrar och lärare där de kan få reda på fakta om barnboken samt få en hel del litteraturtips. Nilsson ställer frågan varför barn ska läsa böcker och besvarar den med att man genom litteraturen får kunskap, får hjälp att förstå, får underhållning och får möjlighet att utveckla språket. Barnen måste skaffa sig ett språk och även utveckla det. En viktig uppgift vi vuxna har är att visa dem ett rikt och levande språk. I böckerna synliggörs detta språk och vi vuxna måste skapa meningsfulla lästillfällen för barnen. Nilsson anser att barnboks författare är språkets konstnärer och deras arbetsredskap är språket. Genom detta arbetsredskap kan författaren förmedla känslor, tankar, kunskaper och erfarenheter. I böckerna uppstår stora variationer eftersom författaren måste välja olika språk beroende på vilken läsare han riktar sig till, vilket ämne boken tar upp samt vilket syfte författaren har med boken. Nilsson (1986) anser att språket i många läroböcker är byråkratisk svenska som barn inte riktigt förstår. Han menar också att skolan gör fel när de börjar med grammatiska och språkliga regler. Istället ska de börja med att läsa, tala och förstå så att de blir trygga i sitt modersmål. Därefter kan de granska språket och upptäcka samband och skillnader.

Amborn som är lärare och bibliotekarie och Hansson (1998) som är litteraturpedagog lyfter fram sin syn på varför barn ska läsa skönlitteratur. Liksom Nilsson (1986) anser de att läsningen betyder mycket för språkutvecklingen. Amborn & Hansson (1998) anser precis som Smith (2002) som är professor och föreläsare att barn/elever lär sig läsa genom läsning. ”Om barn inte kan läsa tillräckligt bra för att kunna lära sig genom läsning så måste någon annan läsa för dem” (Smith 2002:158). Vårt eget språk räcker långt men böcker och deras bilder skänker oss möjligheter att samtala kring sådant som ligger långt bortom vardagen. Ett annat skäl är glädjen med alla olika möten kring lustiga, märkliga, sköna och hemska bilder som dyker upp i skönlitteraturen. Glädjen med skönlitteraturens alla möten lyfter även Björk & Liberg (1996) fram genom den litterära amningen utifrån psykoanalytikern Clarence Crafoords upplevelser från sina litterära erfarenheter i sin barndom. Med den litterära amningen menar Björk & Liberg att man läser böcker och samtalar tillsammans om texten med barnen. Det blir sköna gemensamma stunder av upplevelser utifrån böckernas innehåll. Den litterära amningen främjar alla elever, även dem som har fått mycket av den hemifrån. Alla kan ta till sig erfarenheterna på sin nivå och bli tillfredsställda av innehållet på ett meningsfullt sätt.

Björk som är speciallärare på lågstadiet och Liberg (1996) som är universitetslektor i lingvistik anser att deras mål i läs- och skrivundervisningen är att utbilda engagerade och motiverade läsare och skrivare i grundskolan. Det är därför oerhört viktigt att eleverna får uppleva och lära sig olika läs- och skrivtekniker så att de hittar sin teknik. Det finns många olika sätt som eleverna lär sig läsa och skriva på men oavsett vägen dit så sker läs- och skrivinläringen lättast i för eleverna meningsfulla sammanhang där de har en god förförståelse.

2.5 Tillgång och val av litteratur

Litteraturens allt mer framträdande roll i svenskundervisningen ställer större krav på boksamlingar och på lärarens kunskap om litteratur (Nilsson 1986). På biblioteket kan man få tag i både äldre och nyare litteratur. Där kan man dessutom få sakkunnig hjälp att välja något som passar. På större bibliotek finns även specialutbildade barnbibliotekarier.

Under 2006 ges det ut cirka 1 100 nya barn- och ungdomsböcker i Sverige. För att ge tips om dessa ger Statens kulturråd ut tidskriften *Barnböcker/Ungdomsböcker* som finns på

biblioteket och även kan beställas direkt till skolor (Statens kulturråd 2006). Kulturrådet ger även ut tips på böcker som är skrivna på ett annat språk än svenska, lättlästa böcker samt andra typer av böcker som riktar sig till barn med särskilda behov, t ex böcker på teckenspråk och böcker med tecken till tal.

Norberg (2003) förklarar hur en bra läskultur i skolan kan se ut: Det ska finnas både nya och äldre böcker i klassrummet, både fack- och skönlitteratur samt bilderböcker och läshäften. Det ska även finnas talböcker, lättlästa böcker och bok med band. Det ska finnas ett skolbibliotek med skolbibliotekarie samt även bokansvarig pedagog. Dessa ska ha tid i sin lärartjänst att läsa barnböcker och läsforskning, detta för att kunna förmedla litterära erfarenheter till övriga lärare i studiecirkel. Lärarna måste själva tycka om att läsa för att kunna presentera böckerna för sina elever på ett lockande sätt. Norberg fortsätter med att skolan ska arbeta med arbetsformer som boksamtal, tyst läsning (minst 20 minuter per dag), högläsning, individuell läsning (med pedagog för vägledning), förförståelseövningar, möjlighet till reflektion genom frågor och funderingar. Ejeman & Molloy (1997) har en liknande beskrivning. De tillägger också att det finns en plats där barn har allra lättast att få tag på böcker, det är i hemmet. I de hem där det finns böcker är oftast föräldrar och syskon viktiga förebilder genom att de själva läser eller läste som barn. De böcker som finns att tillgå i hemmet blir då böcker som föräldrarna läste som barn och böcker som de läsande vuxna lånar eller köper till sina barn.

IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) är en världsomspännande undersökning gjord av lärare (Ejeman & Molloy 1997). Denna undersökning gällde nio- och fjortonåringars läskunnighet i 36 olika länder, däribland Sverige, och gjordes första gången 1991. I den framkom det att förekomsten av ett klassrumsbibliotek var det som skilde de högpresterande länderna från de lågpresterande.

2.6 Pedagogens roll

Ejeman & Molloy (1997) betonar att det är viktigt att använda sig av flera metoder så att alla barn ska få den hjälp som passar dem. Pedagogen ska också ha sin kunskapssyn klar samt vara medveten om bakomliggande teorier till läsinlärningsmetoderna som används.

Frost (2002) beskriver två läspedagogiska traditioner som här bara beskrivs i korthet. Whole-language-traditionen som är en kommunikativ process där det uppfattas som lika naturligt att

lära sig läsa som att lära sig tala och att läsfärdighet tillskansar man sig genom att läsa meningsfulla texter. Phonics-traditionen innebär att man tolkar ett alfabetiskt system som är konstruerat av människor när man ska lära sig läsa. Man använder sig av enkla, anpassade texter. Detta innebär att man först automatiserar den alfabetiska principen. Först när man gjort det kan man ägna sig åt meningsinnehållet.

Whole-language-traditionen bygger på Vygotskijs teorier där läraren samarbetar med eleven kring läsningen (Frost 2002). Elevens egen aktivitet är det viktiga och lärarens roll blir därmed mer förmedlande än undervisande. Läraren måste skapa situationer där självkänslan och självförtroendet hos eleven stärks samt även kunna se och hjälpa eleven igenom svårigheter i läs- och skrivinläringen. Frost menar att skolan måste kombinera dessa traditioner eftersom det ger den mångsidighet som elever med olika behov och förutsättningar behöver. Han anser också att det sociala samspelet i läroprocessen samt sambandet mellan läsning och skrivning i Whole-language-traditionen har åstadkommit att läsundervisningen fått en nödvändig förnyelse.

3. Problemprecisering

Denna teoretiska bakgrund visar fördelarna med skönlitteratur i läs- och skrivinläringen. Därför ställer vi oss frågan, hur fungerar detta praktiskt i skolans verksamhet det vill säga i vilken omfattning arbetar pedagoger med skönlitteratur i läs- och skrivinläring i årskurs ett? Vi vill även försöka få svar på varför pedagoger använder sig av skönlitteratur/varför inte samt vilken tillgång pedagoger/elever har till skönlitteratur.

4. Empiri

4.1 Metod

Vår empiriska undersökning baseras på kvalitativa intervjuer. Detta för att få möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd för att på så sätt följa upp svaren (Kvale 1997). Samspelet som finns i en kvalitativ intervju tilltalar oss. Eftersom ämnet i intervjun intresserar oss och intervjupersonens yrke är detsamma som vårt blivande är det lätt att visa ett genuint intresse och förståelse för intervjupersonen vilket är viktigt för att påverka motivationen hos den intervjuade. I de personliga intervjuerna träffar vi

intervjupersonen och det insamlade materialet sammanfattas och redovisas. I redovisningen ingår det som är relevant för uppsatsen, alltså inte hela intervjuerna. Vi genomför sex intervjuer på fyra olika skolor. Tre av pedagogerna, Asta, Beatrice och Christina arbetar på samma skola. Vi använder oss av bandspelare, har förberett med ett antal nyckelfrågor som har låg grad av strukturering det vill säga alla pedagoger får samma frågor men svarsutrymmena är stora och lämnar plats till samtal.

Enligt Patel & Davidson (2003) är syftet med en kvalitativ intervju att upptäcka och identifiera egenskaper. Det kan vara uppfattningar om ett visst fenomen. Detta gör att det inte finns ett rätt svar på en fråga. Dessa författare ger oss också vägledning till vad man skall tänka på vid kvalitativa intervjuer. Innan intervjun börjar förklarar vi syftet med denna, att den skall ingå i denna uppsats för att ge oss svar på vår problemformulering. Vi klargör också hur bidragen ska komma att användas, att bidragen är konfidentiella det vill säga att vi som intervjuar numrerar svaren och kan identifiera dem, men i själva uppsatsen framgår det inga namn vare sig på deltagare eller skolor. Intervjuerna sparas på band som förstörs efter uppsatsen godkännande.

4.2 Urval

Vi har gjort ett slumpmässigt urval utan tanke på geografiskt läge, storlek på skolor, hur länge pedagogerna varit verksamma eller typ av skola. Intervjuerna gjordes i november 2006. Vi har också avgränsat oss till läs- och skrivinläring i årskurs ett trots att vi är medvetna om att läs- och skrivinläring sker på fler stadier. Vi bearbetar inte läs- och skrivinläring för elever som har läs- och skrivsvårigheter eller elever med svenska som andraspråk, vilket hade blivit allt för omfattande. Pedagogerna har fingerade namn i redovisningens sammanställning. Detta för att bidragen är konfidentiella. Vi har valt namn för att göra läsningen trevligare. De fingerade namnen är: Asta, Beatrice, Christina, Dagny, Elvira och Flora.

4.3 Resultat

Vi har valt att redovisa så gott som hela resultatet. Detta för att läsaren ska få en helhetsuppfattning av hur pedagogerna använder skönlitteratur för att främja läs- och skrivinläringen. För att få svar på vårt syfte, alltså hur pedagoger använder skönlitteratur för

att främja elevernas läs- och skrivinläring, har vi utgått ifrån följande frågeställningar till pedagoger i årskurs ett:

Fråga 1. I vilken omfattning använder du dig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen?

Fråga 2. Varför använder du dig av skönlitteratur/Varför inte?

Fråga 3. Vilken tillgång har ni till skönlitteratur?

4.3.1 Asta – intervjusvar

Asta undervisar i en F-2 klass.

Fråga 1.

Asta använder ingen speciell läslära utan utgår från skönlitteratur. Barnen i årskurs ett har läsläxa fem dagar i veckan att läsa en skönlitterär bok i 15 minuter tillsammans med föräldrarna. Detta innebär att föräldrarna lyssnar på barnen som läser. De som inte läser själva läser föräldrarna för. Redan i förskoleklassen har barnen lånat hem en bok i veckan som föräldrarna till en början läser för dem. När boken är utläst får barnen berätta om den i liten grupp eller rita en bild som associerar till innehållet. Klassen har även gemensam läsläxa en gång i veckan. Asta plockar dels texter från småböcker i olika svårighetsnivåer som utgavs av läromedelsförlag, dels från olika läsläror som finns på skolan. Ett barn har ännu inte knäckt läskoden och det barnet får lite andra uppgifter. Barnet får inte själv bestämma vad det ska läsa hemma utan Asta ger en given läsläxa. Oftast blir det från en gammaldags bok där barnet får träna småord. Högläsning har Asta så gott som varje dag, det kan vara i hela F-2 klassen eller för en årskurs i taget, det beror lite på schemat. Årskurs ett har även bänkbok i skolan, de läser vid minst två schemalagda tillfällen i veckan samt när de får tid över.

Fråga 2.

Asta anser att läsning av skönlitteratur utvecklar fantasin, ger barnen upplevelser som de inte kan få via dator eller TV. Genom litteraturen får de egna bilder i huvudet. Asta tycker att läsning är roligt, det är mysigt att krypa upp i ett hörn med en bra bok. Andra fördelar med skönlitteratur är att det ger kunskaper om olika saker, det kan vara hur barn i andra länder har det, hur det var förr i tiden. Barnen lär sig att stava rätt samt även att använda skriftspråket. Vid kontakt med lärare i högre årskurser har Asta fått veta att de barn som läst mycket använder skriftspråket på samma sätt som en författare när de skriver egna berättelser.

Fråga 3.

Asta berättar att hon föregående läsår var ansvarig för ett speciellt läsprojekt. Hela F-5 skolan fick då ekonomiskt stöd som räckte till personalresurs och inköp av böcker. Läsprojektet inspirerade hela skolan och detta har hållit i sig. Skolan har ett välfyllt obemannat skolbibliotek. Därifrån plockar Asta ihop boklådor så att det alltid finns böcker i klassrummet. Asta har också flera hyllor i klassrummet med skönlitterära böcker som tillhör klassen. Asta har böcker ståendes i fönsterkarmarna och längs hela whiteboardtavlan. Detta förklarar hon med att hon tror att det är viktigt att böcker syns så att de kan väcka nyfikenhet. Hon försöker blanda äldre med nyare litteratur. Med erfarenhet av läsprojektet så anser hon att det finns för lite böcker skrivna för barn, framförallt lättlästa böcker. Hon har märkt att barnen gärna vill ha böcker med lite läskiga bilder och skulle vilja ha ännu fler sådana böcker än de som finns.

4.3.2 Beatrice – intervjusvar

Beatrice undervisar i en F-2 klass.

Fråga 1.

Beatrice säger sig alltid använda skönlitteratur. Har ingen speciell läsebok. Börjar med att låta 6-åringarna låna och läsa en bok hemma med föräldrarna som de sedan skriver eller ritar något till. Av tio ettor kunde sex läsa när de började årskurs ett i augusti. Nu har ytterligare två till knäckt koden och de två som återstår har riktiga svårigheter. Beatrice säger att på ett sätt har hon läsebok men använder sig bara av texterna i den när klassen har gemensam läsläxa en gång i veckan. Detta för att barnen ska få ta del av samma text så att de efteråt kan samtala, måla eller liknande. Texterna finns i tre olika svårighetsgrader med samma innehåll. De två som har svårigheter får lite andra uppgifter, Beatrice väljer lätta texter och de gör egna böcker som byggs på efterhand som de lär sig nya bokstäver. Barnen har även en skönlitterär bänkbok som de får läsa ur när det finns tid över. Högläsning förekommer cirka två gånger i veckan.

Fråga 2.

Beatrice tycker framförallt att skönlitteraturen gör att hon på ett enkelt sätt kan individanpassa läsinläringen. Varje barn läser utifrån den nivå barnet befinner sig på samt även vilket intresse barnet har. Beatrice vill få barnen att känna glädjen med att läsa. Hon vill ge dem möjlighet att njuta av en bra bok och känna att med en bok är man aldrig ensam. Beatrice använder sig även av mekanisk bokstavsträning men enbart för att barnen ska träna på hur man formar bokstaven. Hon låter skrivning och läsning gå hand i hand genom att låta barnen

skriva tidigt. Problemet blir då att de ofta formar bokstaven fel och det känns inte bra att påpeka detta för barnet som då tappar lusten att skriva. Om barnet skriver tusen A: n på fel sätt är det svårt att ändra. Det är framförallt när barnen börjar årskurs tre som den nya läraren reagerar på detta.

Fråga 3.

Skolan har ett välförsett skolbibliotek. Det finns ingen bibliotekarie eller någon annan speciellt ansvarig för biblioteket utan alla pedagoger hjälps åt. Lånen registreras inte utan barnen bara hämtar en bok. Beatrice tycker att detta fungerar bra, de flesta sköter återlämningen. Hon tror också att detta sätt främjar läsningen. Barn och inte minst föräldrar kan uppleva det som jobbigt när böcker glöms och det kommer krav på återlämning. Beatrice har också möjlighet att låna böcker från Skolbibliotekscentralen (SBC). Hon ringer helt enkelt dit och meddelar vad hon vill ha för sorts böcker. Det kan vara böcker som barnen kommit med förslag om och ofta blir det då bokserier eller böcker av en författare som barnen läst något annat av och tyckt om. Ibland har klassen något tema och då väljs böcker utifrån det. SCB kan också stå till tjänst med lättlästa böcker och bok och band för de som ännu inte kan läsa. När boklådan från SCB kommer brukar hon visa böckerna och berätta lite kort om dem för att barnen ska få lite lättare att välja. Denna boklåda finns tillgänglig för barnen i klassrummet. Där finns också hyllor med en hel del böcker samt lite småböcker som tillhör läsläromedel markerade i olika svårighetsgrader.

4.3.3 Christina - intervjusvar

Christina undervisar i en F-2 klass.

Fråga 1.

Christina använder ingen läslära i klassen. Barnen har gemensam läsläxa en gång i veckan och då oftast från småböcker i olika svårighetsnivåer som utgivs av läromedelsförlag. Läsläxan kan också vara en del av en skönlitterär bok som finns som klassrumsuppsättning så att alla får samma text. Efteråt bearbetas innehållet på olika sätt t.ex. genom samtal, måla en bild eller skriva en egen berättelse.

Fråga 2.

Christina lyfter fram att hon tycker att använda sig av skönlitteratur är ett ypperligt sätt att individanpassa läs- och skrivundervisningen. Variationen inom skönlitteraturen gör att det finns något för alla. Christina accepterar och uppmuntrar läsning även av facklitteratur och serier. Hon anser också att en stor fördel med att läsa är att barnen då ser i böckerna hur ett ord ska stavas och kanske stavar det rätt när barnen själv ska skriva samma ord. I skönlitteraturen möter barnen hela ord i ett sammanhang istället för enbart lösryckta småord som läslärorna har.

Fråga 3.

Christina tycker att största tillgången på böcker har barnen i klassrummet. Där har hon småböcker ståendes i olika små boxar beroende på hur svåra de är. Färgmarkeringar på böckerna hjälper också barnen att hitta rätt. Christina trycker på att hon anser att dessa småböcker som är utgivna av läromedelsförlag är skönlitteratur. Där finns böcker som är skrivna av etablerade författare t.ex. klassiska sagor vilka är omarbetade till en enklare form. Astrid Lindgren har också skrivit flera av dem. Klassen har också tillgång till skolbibliotek utan tillgång till bibliotekarie. Till kommunens stora bibliotek går inte klassen förrän i årskurs två. Christina uppmanar också barnen att ta med sig böcker hemifrån. På så sätt tror hon att hon engagerar föräldrarna lite också. Det behöver inte vara köpta böcker utan kan vara böcker som barnen lånat på bibliotek tillsammans med föräldrarna. Christina tycker inte att det räcker att läsa i skolan utan de måste läsa hemma också. Hon tillägger att barnen får läsa hemma en kvart om dagen först i årskurs två.

4.3.4 Dagny – intervjusvar

Dagny undervisar i årskurs 1, men följer sedan sina elever upp till och med årskurs 3.

Fråga 1.

Dagny använder sig av alfabetsböcker (Alfons ABC och Ellens ABC) som hon har presenterat för eleverna och även läst olika stycken ur när de sitter i samlingsringen. Böckerna ligger lättillgängliga för eleverna i mitten av klassrummet. Böckerna använder Dagny vid bokstavsinnlärningen. När eleverna har arbetat med en bokstav så får de gå vidare till alfabetsboken där de läser en berättelse och skriver en egen berättelse utifrån alfabetsboken. När Dagny har högläsning för eleverna varje dag så väljer hon att inte visa bilderna. Detta för att eleverna ska få skapa sig egna bilder. Eleverna har bänkböcker och hemlåningsböcker som de lånar på skolans bibliotek en gång i veckan. Senare i årskurs ett lånar eleverna en bok i

veckan som de ska läsa hemma en kvart om dagen. Därefter ritar de en bild utifrån vad boken handlar om. Eleverna får sedan visa och berätta om bilden i samlingsringen. Bokprat har Dagny med eleverna utifrån elevernas berättelse. Dagny använder sig av ”läshattar” (en omålad bild på en hatt) där eleverna får fylla i en liten bit av hatten för varje bok de har läst. När eleverna sedan har läst färdigt boken så läser de högt för bara Dagny, som går runt och lyssnar på varje elev.

Fråga 2.

Dagny tycker att det är väldigt viktigt att eleverna läser böcker, att de upptäcker att det är roligt och att det är en tillgång att läsa. Hon tycker även att eleverna blir stimulerade av att det finns så många olika slags böcker att läsa.

Fråga 3.

På skolan finns det tillgång till ett stort kommunalt bibliotek. Böckerna som de får börja läsa har olika svårighetsgrader, exempel på böcker är *Trulle* och *Vi läser lätt*. Varje vecka går Dagny med eleverna till biblioteket och där får eleverna välja två böcker, en som de har som bänkbok i skolan och en som de läser eller får läst av någon vuxen hemma.

4.3.5 Elvira - intervjusvar

Elvira undervisar i årskurs 1, men följer sedan sina elever upp till och med årskurs 3.

Fråga 1.

Elvira använder sig väldigt mycket av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen. Hon anser att läs- och skrivinläringen startar med att man läser högt för eleverna. Vid högläsning varierar Elvira mellan att visa och att inte visa bilderna i böckerna. Som läslära använder Elvira *Vi läser* (Boldén m.fl. 2005), den är uppdelad så att varje kapitel har en lättare och en svårare text. Innehållet är i sak detsamma i båda texterna. En gång i veckan har eleverna läsläxa. Hon använder sig av boksamtal, då pratar de om rollfigurerna, bokens miljö och dess handling. Boksamtal har hon med eleverna i en samlingsring. Berättelserna som Elvira läser och har boksamtal om är korta för att eleverna ska komma ihåg dem. Ibland ritar eleverna bilder utifrån berättelsen eller så får de spela upp någon scen ur den. Elvira påpekar att det inte räcker med att eleverna bara läser i skolan utan de måste även läsa hemma varje dag för att bli goda läsare. Hon presenterar böcker av kända författare för eleverna, för att främja mötet

mellan barn och vuxna eftersom det är kända böcker för de vuxna som ofta har läst böckerna när de var små.

Fråga 2.

Elvira anser att skönlitteratur är en skatt med olika språkliga nyanser av vårt språk, exempelvis med olika synonymer och motsatsord.

Fråga 3.

Stadsbiblioteket servar skolan med boklådor. Elvira använder sig av *Stjärnböckerna* som är nivåanpassade läseböcker. Skolan som hon arbetar på har märkt upp böckerna med prickar som visar vilken svårighetsgrad de ligger på. Detta gör att eleverna lätt hittar de böcker som ligger på deras egen nivå. Det är viktigt att eleverna läser böcker som är anpassade för deras nivå så att de inte misslyckas. Det är bättre att de läser lite lättare böcker än att de är för svåra.

4.3.6 Flora - intervjusvar

Flora undervisar i årskurs 1, men följer sedan sina elever upp till och med årskurs 3.

Fråga 1.

Flora använder sig väldigt lite av skönlitteratur p.g.a. okunskap, enligt henne själv. Som läslära använder hon *Vi läser* (Boldén m.fl. 2005). I den har eleverna sin läsläxa en gång i veckan. När Flora har högläsning för eleverna får de ibland rita och någon gång får de även dramatisera något ur boken. Bokprat om någon bok har Flora med eleverna ibland. Då pratar de om vad som händer i boken och på bilden. Läsläxa har eleverna en gång i veckan och då läser de efter sin egen nivå. Den vuxne som lyssnar när eleverna läser hemma skriver och berättar hur det har gått i ett protokoll. Flora följer upp läsläxan genom att lyssna när eleven läser en liten del av den.

Fråga 2.

Flora känner sig inte så erfaren när det gäller att använda sig av skönlitteratur. Hon skulle vilja använda sig mer av skönlitteratur men känner okunskap. Flora skulle vilja arbeta med skönlitteratur som en röd tråd genom tema och läsprojekt. Idag känner hon att användandet är mer lösryckt.

Fråga 3.

I klassrummet finns det tillgång till skönlitterära böcker som står i bokhyllan. Pedagogerna på skolan får en gång om året en viss pott att köpa böcker för på bokrean. Flora väljer då lite varierande böcker t.ex. några som har mycket bilder, några med kortare texter och några faktaböcker. Flora presenterar de nya böckerna för eleverna och sedan ställs de i bokhyllan.

4.4 Analys

4.4.1 Analys av fråga 1

På frågan i vilken omfattning man som pedagog använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen är svaren: Majoriteten av pedagogerna använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen. Omfattningen är dock varierande. Pedagogernas definition av skönlitteratur är olika, vilket vi senare behandlar i diskussionen. Pedagogerna använder sig av olika arbetsformer vid läsningen av skönlitteratur bland annat högläsning, individuell läsning och läsning tillsammans med föräldrar. Alla pedagoger använder sig regelbundet av läsläxa. Eleverna har läsläxa oavsett om de knäckt läskoden eller inte. Läsläxan kan vara både skönlitteratur och läsläror. Pedagogernas arbetsformer när det gäller bearbetning av skönlitteraturen är snarlika, men i olika stor omfattning. Skönlitteraturen bearbetas genom boksamtal, estetiskt skapande, elevernas eget berättande och dramatisering.

4.4.2 Analys av fråga 2

På frågan varför man använde sig av skönlitteratur eller varför man gjorde det inte får vi följande svar: Pedagogerna anser att skönlitteraturen ger eleverna upplevelser som stimulerar deras fantasi och sinne. Pedagogerna menar att eleverna skapar egna bilder genom att läsa själva eller genom att lyssna. Detta i sin tur inspirerar eleverna till skapande verksamhet. I intervjuerna uppger pedagogerna att i läsningen av skönlitteratur får eleverna kunskap. Det kan vara kunskap om omvärlden samt kunskap om språket vilket alla pedagoger framhåller som viktigt. Även den pedagog som inte använder sig mycket av skönlitteratur är medveten om dess viktiga betydelse. Genom läsningen lär sig eleverna att stava rätt, de lär sig synonymer och motsatsord. Pedagogerna tycker också att elevernas möte med skriftspråket i skönlitteraturen visar dem hur de kan skriva egna berättelser.

Genom att använda skönlitteratur tycker pedagogerna att det blir lätt att individanpassa läs- och skrivinläringen. Detta för att det finns en stor variation bland skönlitteraturen både vad det gäller svårighetsgrad och innehåll. En av pedagogerna föredrar skönlitteratur framför läsläror för där möter eleverna hela ord i ett sammanhang.

4.4.3 Analys av fråga 3

På frågan om tillgången till skönlitteratur blev svaren: Fyra av sex klasser har tillgång till skolbibliotek varav ett är bemannat med bibliotekarie. Förutom skolbibliotek har också tre av klasserna tillgång till skolbibliotekscentralen. Flera av pedagogerna tycker att de har mycket medel att köpa in skönlitteratur för. Den ena av de två klasserna som inte har skolbibliotek får tillgång till böcker genom att pedagogen plockar ihop boklådor från det kommunala stadsbiblioteket. Den andra som inte använder sig så mycket av skönlitteratur nyttjar de böcker som fanns tillgängliga på skolan. I klassrummen finns det nivåanpassade småböcker utgivna av läromedelsförlag. Det finns även skönlitteratur på hyllor och i boklådor. Vissa klasser får ta med sig böcker hemifrån vilka läses i skolan.

5. Diskussion

Vår empiriska undersökning baseras på kvalitativa intervjuer. Detta för att det ger en möjlighet att göra förändringar vad det gäller frågornas form och ordningsföljd och för att på så sätt följa upp svaren (Kvale 1997). Nackdelen med kvalitativa intervjuer är att respondenterna i samtalet kom in på andra ämnen än det som själva frågeställningen handlar om, vilket resulterar i att vi inte fick relevant svar från vissa respondenter. En annan nackdel är att de kvalitativa intervjuerna är väldigt tidskrävande att sammanställa, samtidigt som det enligt vår åsikt är det bästa alternativet för att få så bra underlag som möjligt för vår uppsats.

Vi återknyter till vår problemprecisering som är:

- I vilken omfattning arbetar pedagoger med skönlitteratur i läs- och skrivinläring i årskurs ett?

med underfrågorna:

- Varför använder pedagoger sig av skönlitteratur/Varför inte?
- Vilken tillgång har pedagoger/elever till skönlitteratur?

Använder sig pedagogerna av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen så som den av oss refererade litteraturen förespråkar? Med resultatet i våra händer kan vi konstatera att variationen är stor när det gäller i vilken omfattning pedagoger använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen.

Utifrån teorin finns det många olika arbetssätt som man kan arbeta med skönlitteratur för att främja läs- och skrivinläring. I kursplanen (Skolverket 2000) för svenskämnet står det att språk och litteratur ska behandlas som en helhet och att svenskämnet inte ska delas upp i moment som bygger på varandra i given turordning.

5.1 Diskussion om i vilken omfattning pedagoger arbetar med skönlitteratur i läs- och skrivinläringen?

Fyra av sex pedagoger arbetar inte utifrån någon speciell läslära utan uppger att de använder sig helt av skönlitterära böcker i läs- och skrivundervisningen. Elvira anser att läsläran *Vi läser* (Boldén m.fl. 2005) är skönlitteratur, samtidigt som Flora, som också använder sig av samma läslära inte anser att det var skönlitteratur. Nationalencyklopedins (1990) benämning av barnlitteratur är böcker som är framtagna för barn och ungdomar, men inte läroböcker. Samtidigt menar Nikolajeva (1998) att skönlitteraturens främsta uppgift är att förmedla en estetisk upplevelse. Förutom att språket kräver tolkning så riktar det sig också till alla våra sinnen. Vi kan i läsningen förnimma bilder, lukter, ljud, smaker och känna olika saker. Allt hänger egentligen på hur läsaren upplever texten. Läromedlens texter, i läsläror, skiljer sig inte alltid från barnböckernas. Läsläror kan vara skrivna av etablerade barnboksförfattare. Ulf Stark är en etablerad barnboksförfattare som har skrivit texter i läsläran *Vi läser*. Därför drar vi slutsatsen att läsläror kan i vissa fall definieras som skönlitteratur.

Vidare står det i kursplanen (2000) i svenskämnet att:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater (Skolverket 2000:96).

Den empiriska undersökningen visar att alla pedagoger använde sig av en variation av arbetssätt utifrån skönlitteraturen. Pedagogerna använder sig i olika omfattning av högläsning för eleverna av skönlitterära böcker, eftersom de anser att det är viktigt för deras läs- och skrivutveckling. Högläsning anser även Fast (2001) är oerhört viktigt både för små och stora

barn. Det ger barnen/eleverna en mycket uppskattad upplevelse. Innan barnen lärt sig läsa kan de bara få läsoplevelser genom att någon annan läser för dem (Ejeman & Molloy 1997). Men även sedan de lärt sig läsa är det viktigt att fortsätta med högläsning för att de ska gå framåt i sin språkutveckling. Vi anser att högläsning främjar elevernas språkutveckling men tycker att det är anmärkningsvärt att ingen utav pedagogerna nämner berättande som en variant av högläsningen. Detta är något som vi absolut vill arbeta med för att skapa magiska stunder som gagnar elevernas språkutveckling. Fördelen med att berätta en berättelse anser Fast (2001) är att man får en annan kontakt med sina lyssnare, de kan släppa kontrollen och få insikt om att det finns mer än ett rätt sätt att tycka, tänka och agera.

Alla pedagogerna använder sig mer eller mindre av boksamtal efter att de läst högt för eleverna och när alla eleverna hade läst samma text. Elvira väljer inte så långa berättelser att läsa för eleverna, p.g.a. att det inte får bli tråkigt och för att de ska komma ihåg innehållet. När de har boksamtal och genomgångar så sitter de alltid i samlingsringen som är mitt i klassrummet. Fördelen med att sitta i ring är att man har allas uppmärksamhet och eleverna koncentrerar sig. Det är en fördel anser vi när man har boksamtal eller genomgångar med eleverna. Alla blir både hörda och sedda. Vi vill dock uppmärksamma att en ännu bättre placering är att ha eleverna samlade i en halvcirkel framför pedagogen, i en helcirkel kan pedagogen missa att se och höra de elever som sitter till höger respektive vänster om sig. Chambers (2003) syn på att samtala kring olika texter är att det är en värdefull aktivitet för barns samtalsutveckling att kunna prata och föra en diskussion om det mesta. Samtalet banar väg för skriftspråket, för genom samtalet skapar man en förförståelse för det man ska skriva eller läsa om (Myndigheten för skolutveckling 2003). Vi tycker att det är en naturlig del i läs- och skrivinläringen att man som pedagog läser för sina elever, samtalar om innehållet så att eleverna får en förförståelse för att sedan kunna skriva utifrån berättelsen de lyssnat till.

Alla sex pedagoger poängterar de olika estetiska fördelarna som finns i skönlitteraturen såsom att den ger barnen olika upplevelser, att fantasin utvecklas genom att barnen kan förflytta sig i tid och rum. Att bilderna har stor betydelse är de också medvetna om. Lpo 94 (Skolverket 2006) betonar att det finns fler språk än svenska och att eleverna skall ges möjlighet att använda så många olika uttrycksformer som möjligt. Ejeman & Molloy (1997) menar att bilden är ett språkligt kommunikationsmedel som är särskilt lämpligt för barn.

Dagny påpekar att under högläsningen visar hon aldrig bilderna som tillhör texten, därför att hon anser att eleverna ska skapa sig egna bilder i sin fantasi. Elvira däremot varierar mellan att ibland visa bilderna och ibland inte. Ejeman & Molloy (1997) skriver att det ska finnas bilder som ger inspiration till barnen. Bilderna gör så att innehållet blir rikare än vad bara orden gör. Vi anser att om man ska visa eller att inte visa bilderna beror på syftet med högläsningen. Har pedagogen som syfte att eleverna ska skapa något utifrån berättelsen så kanske man som pedagog inte vill påverka elevernas skapande genom att visa bilden. Vill man som pedagog att eleverna ska träna på att skapa egna fantasibilder så kanske man inte visar bilderna.

Flera av pedagogerna arbetar med att eleverna får skapa utifrån berättelsen genom att rita egna bilder. Kåreland & Werkmäster (1985) anser att barns egna målningar är betydelsefulla uttrycksmedel, därför är deras skaparmiljö viktig att främja för den hjälper barn att organisera sin känsla och fantasi. De blir även bättre på att handskas med verkligheten. Vi tycker att det är ett bra sätt för eleverna att bearbeta vad de precis har lyssnat på. Det vi funderar på så här i efterhand är vad som händer med elevernas bilder när de är färdiga. Sätts de upp på väggen, samlas de i elevernas egna pärmar eller var tar de vägen? Vi tycker att det är viktigt att man på något sätt ”publicerar” bilderna eller uppmärksammar dem så att eleverna känner att det är meningsfullt.

Vissa av pedagogerna berättar att eleverna fick dramatisera något ur berättelsen som de hade fastnat för eller som pedagogen hade bestämt. Drama kan enligt Svedner (1999) ha två syften, det ena är att använda det som medel i undervisningen och det andra är att utveckla elevernas personlighet att så de blir trygga och ökar sin självförtroende. Författaren lyfter fram drama som en metod att bearbeta litteratur där eleverna får gestalta en situation genom att översätta texten ur en berättelse till en scen. Vi anser att drama är en metod som har många fördelar för elevernas språkutveckling i bearbetning av litteratur, men även som Svedner påpekar, för att utveckla och främja elevernas självförtroende.

Beatrice menar att läsning och skrivning går hand i hand och strävar efter att barnen skulle börja skriva tidigt. Alla pedagoger använder sig av att eleverna fick skriva utifrån litteraturen som de hade läst eller lyssnat till. Barns läs- och skrivutveckling kan grundläggas på olika sätt (Myndigheten för skolutveckling 2003). En viktig del är att de får möta den skriftspråkliga kulturen med sitt redskap skriften, skriftspråkets genrer och de fysiska artefakterna böcker,

penna och papper. Genom dessa viktiga möten kan barn förstå varför man skriver och läser, men framförallt se glädjen med att kunna skriva och läsa. Vi anser att en variation av olika skrivsituationer är att föredra för att främja alla elever, deras intresse och erfarenheter. Vi anser precis som Beatrice att läsning och skrivning går hand i hand. Vi vill påpeka precis som Calkins (1995) att det är viktigt att allt arbete känns meningsfullt. Calkins skriver att man engagerar sig i skrivandet om det är personligt och har en mottagare. Calkins anser att skrivundervisning handlar om tillit och att vi pedagoger visar den tilliten genom att lyssna bra på våra elever och se dem som författare. Vi förväntar oss att de ska älska att skriva och att de ska lägga ner all sin energi på det.

När det gäller individuell läsning så använder fyra av sex pedagoger sig av skönlitterär bänkbok i vilken barnen får läsa när det finns tid över. Asta använder sig av skönlitterär bänkbok men läsningen är schemalagd till två tillfällen i veckan. Flora använder inte sig av någon bänkbok. I skolan är det vanligt att eleverna har bänkböcker som de har lånat på biblioteket och läser vid olika tillfällen i skolan t.ex. vid utsatt schematid eller när de är färdiga med ett arbete (Norberg 2003). Bänkboken har eleverna valt själva. Lärare och bibliotekarier menar att fri läsning främjar läslusten hos eleverna. Enligt forskare bör man läsa individuellt minst 20 minuter varje dag i skolan. Något pedagogerna måste tänka på är att inte alla eleverna kan läsa ännu och det gör att bänkboken inte har blivit ett naturligt inslag i skolarbetet än, varken för pedagogen eller eleverna. Något som vi tror kan gagna läsningen av bänkboken är precis som Wingård & Wingård (1994) anser, att det är viktigt att även läraren läser tyst samtidigt som eleverna. Då känner eleverna att läsningen är något tillåtet och viktigt.

Tre pedagoger använder sig av föräldrarnas medverkan i läsning av skönlitterär bok redan i förskoleklassen vilket Beatrice anser bidrar till att sex av tio ettor redan knäckt läskoden när de började höstterminen. Liknande metodik som används på Salomonöarna beskriver Frost (2002) och positiva effekter av tidig läsning med hjälp av föräldrar blir att eleverna kommer i kontakt med mycket sammanhängande läsning under det första viktiga stadiet då grundläggande färdigheter ska grundläggas och automatiseras. Föräldrarna på Salomonöarna får dessutom tidig information om hur läsinläringen går till samt att de också förväntas att aktivt hjälpa sina barn både hemma och i skolan. Här tror vi att svenska skolor kan bli bättre på att se föräldrar som den resurs de faktiskt är. Som pedagog ska man kunna motivera sin metodik, naturligtvis på ett begripligt sätt och inte använda svåra ord. Om föräldrarna förstår

vilken viktig roll de kan ha och varför de förväntas medverka är det lättare att motivera dem. Att kalla läsningen hemma för *läxa* kan bidra till att det blir fel redan från första början. Vi vill använda ett mindre kravfyllt ord. Det är också viktigt att barnen får lust till läsningen genom att låta barnen välja bok själv så att det blir meningsfull läsning för dem.

5.2 Diskussion om varför använder pedagoger sig av skönlitteratur eller varför inte?

Varför pedagogerna använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläring eller varför inte framkommer det att precis i enlighet med kursplanen i svenska ser de litteraturen som en helhet. Därför får vi varierande svar som alla tar upp skönlitteraturens fördelar. Genom litteraturen får eleverna underhållning, upplevelser, kunskap och möjlighet att utveckla språket. Kvalitéer som även Nilsson (1986) framhåller. Det intressanta här är att trots pedagogernas vetskap om att huvudfrågan i undersökningen gällde just läs- och skrivinläring så framhåller de litteraturens andra fördelar såsom upplevelser, kunskap och att den stimulerar fantasin först. Att barnen genom litteraturen lär sig språkbruk och stavning är kvalifikationer som pedagogerna nämner sist. Vi uppfattar detta som att pedagogerna i undersökningen i första hand värdesätter upplevelsen som barnen får av att läsa. Smith (2002) lyfter också fram glädjen med alla olika möten kring lustiga, märkliga, sköna och hemska bilder som dyker upp i skönlitteraturen. Björk & Liberg (1996) anser att skolans mål i läs- och skrivundervisningen är att utbilda engagerade och motiverade läsare och skrivare i grundskolan för olika syften. Då är det oerhört viktigt att eleverna får uppleva och lära sig olika läs- och skrivtekniker som de sedan kan lägga till sina egna arbetssätt. En pedagog uppmärksammar detta då lärare i efterföljande årskurser (årskurs 3-5) kan konstatera att de elever som läst mycket kan använda skriftspråket precis som en författare gör.

Fyra pedagoger tycker att en av litteraturens stora fördelar är att de kan individanpassa undervisningen genom att varje elev läser utifrån den nivå de befinner sig på. Även Björk & Liberg (1996) menar att genom skönlitteraturen kan alla ta till sig av erfarenheterna på sin nivå och bli tillfredsställda av innehållet på ett meningsfullt sätt.

5.3 Diskussion om vilken tillgång har pedagoger/elever till skönlitteratur?

Att fyra av sex klasser har tillgång till skolbibliotek var positivt. Detta har stor betydelse för elevernas läskunnighet enligt gjorda studier (Ejeman & Molloy 1997). Men det är mindre vanligt att biblioteken är bemannade med skolbibliotekarie vilket Norberg (2003) anser vara viktigt. I så fall blir det extra viktigt att pedagogerna själva har ett stort litteraturintresse så att de kan tipsa eleverna om lämplig litteratur.

Vid intervjutillfället besöktes pedagogernas respektive klassrum. Då kunde vi se att det finns gott om böcker i samtliga pedagogers klassrum. Där finns både äldre och nyare litteratur, skönlitteratur i olika svårighetsgrader blandat med facklitteratur vilket Norberg (2003) menar är kriterier för en bra läskultur i skolan. Att pedagogerna plockar ihop boklådor med lite blandat sortiment ser vi både som positivt och negativt. Vissa barn kan ha svårt att välja när de ser mångfalden i ett bibliotek och de kan få svårt att hitta något som passar deras nivå. Dessa har kanske lättare att hitta rätt när de har ett mindre antal att välja bland. Pedagoger kan med sin kännedom om sina elevers intresse och läsutveckling göra en grovgallring av böcker och plocka ihop titlar som passar. Presenterar pedagogen dessutom böckerna blir eleverna stimulerade till att vilja läsa dem. Detta kan även eleverna göra för varandra vilket var vanligt enligt pedagogerna i undersökningen. Men det är också viktigt att barn får möjlighet att bekanta sig med bibliotek så att de lär sig att hitta. Då får barnen en säkerhet i den miljön som är gynnsam för fortsatt intresse för läsning. Att ha en extra tillgång till böcker genom Skolbibliotekscentralen verkade också vara en stor resurs.

Tre av pedagogerna sa att de uppmuntrar sina elever att ta med böcker hemifrån. Detta stödjer Ejeman & Molloy (1997) som menar att hemmet är den plats där barn på enklaste sätt har tillgång till böcker. Det finns alltid ett visst antal föräldrar som har ett litteraturintresse och som stimulerar sina barns läsning genom högläsning, besök på bibliotek och genom att köpa böcker. Vi tror att man kan nå ut till ännu fler genom att på ett föräldramöte eller annan kontakt med hemmet, veckobrev eller kontaktböcker ge lite boktips för att inspirera. Vi anser att det är oerhört viktigt med föräldramedverkan. Om föräldrarna är medvetna om skolans arbetssätt vad gäller den viktiga läs- och skrivinläringen så ökar det förutsättningarna för att eleverna ska lyckas.

Diskussionens resultat har påvisat att alla pedagogerna använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen och ser dess positiva effekter. I vår yrkesroll är ambitionen att individanpassa undervisningen vilket man enligt flera pedagoger kan göra på ett enkelt sätt genom skönlitteratur. Genom att undervisa utifrån där barnet kunskapsmässigt befinner sig ser man som pedagog vad barnet kan istället för vad det inte kan. Detta är en bra utgångspunkt för all inläring. Något som också framkommit i undersökningen är att man inte behöver vänta till dess att barnen har knäckt läskoden med att låta barnen läsa. Att låta föräldrarna aktivt delta i sina barns läsutveckling på ett tidigt stadium visade sig här vara gynnsamt. Föräldrasamverkan framhävs också i Lpo 94 som viktigt och något som vi vill använda oss av.

I vår kommande yrkesroll är det viktigt att vi får kompetensutveckling genom fortbildning för att hålla inspirationen vid liv. Detta bidrar till att engagemanget blir större något som i sin tur förs över till eleverna i arbetet med att inspirera dem till läsning. Vår inriktning Språk och Skapande utgår ifrån att stimulera barns allsidiga språkutveckling genom att använda olika uttrycksmedel. Vår strävan är därför att använda en mångfald av olika uttryckssätt såsom lek, bild, rörelse, drama och musik utifrån skönlitteratur i läs- och skrivinläring.

6. Sammanfattning

Uppsatsen behandlar i vilken omfattning pedagoger använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläring i årskurs ett. Vi vill undersöka om man använder sig av skönlitteratur i praktiken som teorin förespråkar. Vi har som utgångspunkt Lpo 94 och kursplanen för svenskämnet. Där har vi tagit fasta på att elever ska få använda sig av olika uttrycksformer. Elever ska ges möjligheter att utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur.

Litteraturdelen innehåller delar av skönlitteraturens utveckling i svenska skolan. Vi lyfter också fram aktuell forskning som påvisar skönlitteraturens möjligheter. Här framgår det att skönlitteraturen är ett viktigt redskap i läs- och skrivinläringen.

I empirin använde vi oss av kvalitativa intervjuer med sex pedagoger på fyra olika skolor. I de personliga intervjuerna lämnas utrymme för samtal och resultatet blir mer trovärdigt.

I resultat och analys sammanställer vi de svar som är relevanta för vår undersökning och analyserar dem. Intervjuerna resulterar i att vi har fått en inblick i ett antal pedagogers arbetssätt utifrån de förutsättningar som verksamheten har. Även pedagogernas engagemang kring skönlitteratur är en avgörande faktor. Det vill säga vilken kunskap och inställning de har till skönlitteraturen.

Resultat och analys visar att alla pedagogerna använder sig av skönlitteratur i läs- och skrivinläringen, men i varierande omfattning.

Diskussionen består av kopplingar mellan praktik och teori. Genom vår undersökning har vi kommit fram till att skönlitteraturen är ett viktigt redskap även i praktiken. Vi framför även våra egna åsikter som ett led i bearbetningen av diskussionen. Diskussionen utmynnar i hur vi själva vill arbeta med skönlitteratur i vår kommande yrkesroll. Och vi anser att den ska ha en given plats i läs- och skrivinläringen som ett pedagogiskt arbetssätt i skolan.

Referenser

Amborn, H & Hansson, J (1998) *Läsglädje i skolan*. En bok för alla AB, Falun
ISBN: 91-7221-045-1

Beskow, E & Siegvall, H (1935) *Vill du läsa?* Bonniers Juniorförlag AB
ISBN: 91-48-41257-0

Bjurwill, C (2001) *A, B, C och D. Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-01574-7

Björk, M & Liberg, C (1996, 2004) *Vägar in i skriftspråket*. Natur & Kultur, Stockholm
ISBN: 91-27-72268-6

Boldén, K m.fl. (2005) *Vi läser - första boken*. Liber AB, Stockholm
ISBN: 91-21-21832-3

Calkins McCormick, L (1995, 2001) *Skrivundervisning*. Utbildningsstaden AB, Mölnlycke
ISBN: 91-8839035-7

Chambers, A (1993) *Böcker inom oss*. Rabén & Sjögren Bokförlag, Stockholm
ISBN: 91-29-64542-2

Ejeman, G & Molloy, G (1997) *Metodboken – Svenska i grundskolan*. Liber AB, Stockholm
ISBN: 91-21-14201-7

Fast, C. (2001, 2004) *Berätta! Inspiration och teknik*. Natur och Kultur, Stockholm
ISBN: 91-27-72290-2

Frost, J (2002) *Läsundervisning*. Natur och Kultur, Stockholm
ISBN: 91-27-72272-4

Kvale, S (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-00185-1

Kåreland, L & Werkmäster, B (1985). *Möte med bilderboken*. Liber förlag, Malmö
ISBN: 91-38-61612-2

Körling (2003) I Norberg, I (Red.) (2003) *LÄSlust & LÄTTläst*. Bibliotekstjänst AB, Lund
ISBN: 91-7018-499-2

Lagerlöf, S (1906) *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (Läseböcker för Sveriges barndomsskolor). Bonnier, Stockholm

Lindö, R (1998, 2002) *Det gränslösa språkrummet*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-02359-6

Lindqvist, G (1999) *Vygotskij och skolan*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-00794-9

Nationalencyklopedin (1990) Bokförlaget Bra Böcker AB, Höganäs
ISBN: 91-7024-619-X

Nationalencyklopedin (1995) Bokförlaget Bra Böcker AB, Höganäs
ISBN: 91-7024-619-X

Nikolajeva, M (1998, 2004) *Barnbokens byggklossar*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-03537-3

Nilsson, J (1986) *Barn föräldrar böcker*. Almqvist & Wiksell Läromedel AB, Stockholm
ISBN: 91-21-05581-5

Nilsson, J (1997) I Nilsson, J & Nilsson U (1990) *Fånga läslusten*. AMU Grafiska, Ronneby
ISBN: 91-630-0259-0

Nilsson, J & Nilsson, U (1990) *Fånga läslusten*. AMU Grafiska, Ronneby
ISBN: 91-630-0259-0

Norberg, I (2003) *LÄSlust & LÄTTLäst*. Bibliotekstjänst AB, Lund
ISBN: 91-7018-499-2

Patel, R & Davidson, B (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Studentlitteratur, Lund
ISBN: 91-44-02288-3

Myndigheten för skolutveckling (2004) *Att läsa och skriva*

Skolverket (2000) *Kursplaner*. Fritzes, Stockholm
ISBN: 91-38-37129-X

Skolverket (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Fritzes, Stockholm
ISBN: 91-85545-13-9

Smith, F (2000, 2002) *Läsning*. Liber AB, Stockholm
ISBN: 91-47-04984-7

Kulturrådet (2006) *Barn- och ungdomsböcker 2006*. Statens kulturråd, Stockholm

Strandberg, L (2006) *Vygotskij i praktiken*. Norstedts Akademiska Förlag, Finland
ISBN: 91-7227-463-8

Svedner, P.O (1999) *Svenskämnet & svenskundervisningen*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB, Uppsala
ISBN: 91-89040-17-1

Svenska språknämnden (2000) *Svenska skrivregler*. Liber AB, Stockholm
ISBN: 47-04974-X

Svenska akademien (1998) *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. AIT Gjøvik AS
Norge 2002
ISBN: 91-7227-032-2

Wingård, B & Wingård, B (1994) *Lässtimulans i skolans vardag*. Ekelunds Förlag, Solna
ISBN: 91-7724-598-9

Bilaga I

Intervjufrågor till pedagoger i årskurs ett:

1. I vilken omfattning använder du dig av skönlitteratur i läs- och skrivinlärningen?
2. Varför använder du dig av skönlitteratur? Varför inte?
3. Vilken tillgång har ni till skönlitteratur?