



**Lärarytildningen
Examensarbete
Hösten 2004**

Skönlitteratur i skolan

En studie om skönlitteraturens
möjligheter i undervisningen

**Handledare:
Carina Hermansson**

**Författare:
Matilda Eriksson
Åsa Persson**

Skönlitteratur i skolan

En studie om skönlitteraturens möjligheter i undervisningen

Abstract

Denna uppsats handlar om skönlitteraturens undervisningsmöjligheter. Det vi lyfter fram i vårt arbete är skönlitteraturens möjligheter i undervisningen. För att få svar på vår frågeställning som är: Vilka möjligheter anser pedagogerna i grundskolan att skönlitteraturen kan skapa för barnen och undervisningen? har vi sökt efter relevant litteratur och gjort intervjuer med pedagoger som arbetar med skolår 0-2. Det centrala som kommit fram genom våra studier är skönlitteraturens betydelse för språket, fantasin, identiteten, kunskapen, tanken och empatins skull. Och även olika sätt att bearbeta skönlitteraturen på, boksamtal, högläsning och tematiskt arbetssätt.

Ämnesord: Barns språkutveckling, högläsning, läsundervisning, skönlitteratur och svenskundervisning.

Innehållsförteckning

Förord.....	6
1 Inledning	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Syfte och frågeställning.....	8
1.3 Disposition	8
1.4 Definitioner	8
2 Litteraturgenomgång	9
2.1 Teoretisk utgångspunkt	9
2.2 Skönlitteraturens roll i tidigare styrdokumentet	10
2.3 Styrdokumentens påverkan på skönlitteraturens roll i skolan	11
2.4 Grundläggande fakta om barns språkutveckling	11
2.5 Skönlitteraturens betydelse för barns utveckling	12
2.6 Skönlitteraturens möjligheter i undervisningen	14
2.6.1 Boksamtal	14
2.6.2 Högläsning	16
2.6.3 Tematiskt arbetssätt.....	17
2.6.4 Bornholmsmodellen	18
2.7 Sammanfattning av litteraturgenomgången.....	19
3 Empirisk del	21
3.1 Problemprecisering	21
3.2 Metod	21
3.3 Urval	21
3.4 Redovisning av material.....	21
3.4.1 Presentation av skola A och skola B	22
3.4.2 Barns språkutveckling och fantasi.....	22
3.4.3 Möjligheter och svårigheter i arbetet med skönlitteratur.....	23
3.4.4. Högläsning	24
3.4.5 Boksamtal	25
3.4.6 Tematiskt arbetssätt.....	25
3.4.7 Bibliotekets roll.....	27
3.5 Analys	27
3.5.1 Slutsatser	28
4 Diskussion	29
5 Sammanfattning	33
Litteraturförteckning	
Bilaga I	

Förord

Först och främst vill vi tacka de pedagoger som har ställt upp vid intervjuerna och gett oss kunskap om skönlitteraturens möjligheter i undervisningen. De har även gett oss många idéer hur vi som blivande pedagoger kan arbeta med skönlitteraturen i undervisningen.

Ett stort tack till vår handledare, Carina Hermansson som har utmanat oss genom sina frågor och bollat idéer med oss.

Slutligen vill vi rikta ett varmt tack, till varandra. Utan oss hade det inte gått.

Kristianstad 2004-11-24

Matilda Eriksson
Åsa Persson

1. Inledning

1.1 Bakgrund

*Böcker ska blänka som solar
och gnistar som tomtebloss
Medan vi läser böckerna
läser böckerna oss*

*Kan böckerna läsa människor?
Det kan de förstås!
Hur skulle de annars
veta allting om oss?*

Lennart Hellsing

Vi som blivande pedagoger tycker denna dikt säger oss mycket, att vi inte skall glömma bort böckernas stora betydelse för vår språkliga utveckling. Genom att läsa böcker utvecklar vi hela tiden vårt språk och vår kreativa förmåga. Vi vill som blivande pedagoger ge våra framtida elever stimulerande och lustfylld läsning. Detta kan vi koppla samman med styrdokumentet Lpo94. ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga”. (Lpo94).

Vi har båda ett stort intresse för skönlitteraturen. Detta beror på att vi under vår uppväxt har haft stor tillgång till böcker, våra föräldrar har läst mycket för oss när vi var yngre. De väckte det första intresset för läsning och sedan dess är böcker en naturlig del i våra liv. För oss är det avkopplande och härligt att läsa. Böckerna låter en följa med på olika äventyr och genom böckerna kan vi fantisera oss bort ett tag. Vårt eget intresse för skönlitteratur har gjort oss nyfikna på dess roll för barns språkutveckling och fantasi. Intresset väcktes redan under vår lärarutbildning Språk och Skapande som riktar sig till åldern 1-12 år. Vi har själva fått arbeta med skönlitteraturen under vår inriktning men även under vfu- perioder. Därför tycker vi att examensarbetet är ett ypperligt tillfälle att få fördjupade kunskaper inom ämnet.

1.2 Syfte och frågeställning

Vi vill genom detta arbete fördjupa våra kunskaper om skönlitteraturen som kunskapskälla. Syftet är att få reda på hur pedagoger arbetar med skönlitteratur i undervisningen och vilka vinster de anser den kan ge för barnen.

Vår frågeställning blir därför:

- Vilka möjligheter anser pedagogerna i grundskolan att skönlitteraturen kan skapa för barnen och undervisningen?

1.3 Disposition

Vi börjar vårt arbete med en inledning där läsarna får ta del av våra tankar och förhoppningsvis skapa ett intresse för fortsatt läsning. Sedan följer vår litteraturgenomgång, som inleds med den teoretiska utgångspunkten. Därefter följer en tillbakablick på hur styrdokumentet påverkat skönlitteraturens roll i skolan genom tiderna, och vad styrdokumentet säger idag. Vi har också en kort översikt över barns språkutveckling. Sedan följer litteratur som är relevant för vår frågeställning. Efter den litterära delen följer den empiriska delen. I den empiriska delen tar vi upp vår problemformulering, metod, urval och resultat av materialet. Arbetet avslutas med en diskussion och sammanfattning och vi ställer oss frågan hur våra resultat påverkar vår kommande yrkesroll. Och sist följer vår litteraturförteckning och bilaga I.

1.4 Definition

Här beskriver vi ord som genom arbetet har en betydande roll och är viktiga för helheten. När vi pratar om skola avser vi skolår 0-2 om inget annat sägs. Med pedagoger menar vi förskolelärare och grundskollärare. För oss är skönlitteratur barn- och ungdomslitteratur, däri lägger vi även facklitteratur. I Focus uppslagsverk definieras skönlitteratur som sådan litteratur som framträder med estetiskt anspråk, hit hör romaner, noveller, (engelsk fiction), poesi och dramatik. Till skönlitteraturen kan även vissa typer av essäer, aforismer, brev och memoarer räknas in.

2 Litteraturgenomgång

Här nedan följer vår redovisning av litteratur vi funnit relevant med tanke på vår frågeställning. Först går vi igenom vår teoretiska utgångspunkt.

2.1 Teoretisk utgångspunkt

Vår teoretiska ansats är inspirerad av det sociokulturella perspektivet. I Sverige är den främste företrädaren Säljö, som är tydlig inspirerad av Vygotskij. Säljö (2000) menar att utmärkande för ett sociokulturellt synsätt är att människan betraktas som både en biologisk och sociokulturell varelse. En av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande och mänskligt tänkande/utveckling är att man intresserar sig för hur individer och grupper tillgodogör sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser. Det centrala i detta synsätt är samspelet mellan kollektiv och individ. Säljö menar att det vardagliga samtalet är den viktigaste källan till kunskap och återkoppling. Språket är avgörande för hur individen kan delta och påverka andra. Att lära sig kommunicera innebär därför att bli en sociokulturell varelse. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling blir därför kommunikativa processer centrala, eftersom individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter genom kommunikation. Enligt Säljö kan människor inte undvika att lära utan frågan är vad vi lär oss i olika situationer (Säljö, 2000). Vygotskij har en dialektisk syn på utveckling man kan inte lära sig utan att utvecklas och man kan inte utvecklas utan att lära sig (Bråten, 1998). De två begreppen är ömsesidigt beroende av varandra.

Även Vygotskij betonade språket och samtalets betydelse. Han ansåg att språket är tänkandets sociala redskap, vidare tyckte han att språk och tänkande är oskiljaktiga. Språk och tal är viktiga funktioner hos människor. För människans språkliga utveckling är ordinläring viktigt, ord är sammansatta ljud och har en betydelse. I barnens språkutveckling är det viktigaste att lära dem förstå ordets innebörd (Bråten, 1998). Vygotskij anser att pedagoger har en central position. Pedagogen skall aktivt främja utveckling och lärande genom att gå in i inlärningsprocessen. Det är barnen som skall vara aktiva vid inläring och pedagogen skall ha en handledande roll. Språkets betydelse i denna process är mycket central ”att lära sig prata är att lära sig tänka”. Samspelet mellan skrivande och samtalande är en av de viktigaste strategierna för att förändra ett monologiskt klassrum till ett dialogiskt i syfte att skapa optimala inlärmingsmiljöer för olika elever. (Dysthe, 1996).

Han menar även att ju bättre vi kan språket, desto bättre kan vi lösa olika problem och att kunskap ger språket dess form (Hwang, Nilsson, 1996). En annan viktig del i Vygotskijs tänkande är fantasins roll för oss som människor. Genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. Med rikare verklighet skapas större möjligheter till fantasi. För att påverka barns fantasi krävs det att de får möjligheter att bygga på sina erfarenheter (Lindqvist, 1999).

Vygotskij betonar skapandets betydelse under skolåren på följande sätt:

”Den kommande människan uppnår allt med hjälp av den skapande fantasin; att orientera sig i framtidens värld och skapa ett beteende som grundar sig på den framtid /.../ Och i den mån som det pedagogiska arbetets viktigaste uppgift är att styr skolbarnets beteende så att barnet förbereder sig för denna framtid, är en utveckling och övning av barnets fantasi en av de viktigaste krafterna i processen att förverkliga detta mål” (Vygotskij, 1995 s.100).

Vygotskij hävdade också att undervisningen skulle läggas på en högre nivå än vad eleven behärskar men ändå inte utanför utvecklingszonen. Undervisningen skall inte påskynda personens naturliga utveckling utan stödja och främja den (Imsen, 2000).

Med vår teoretiska utgångspunkt i åtanke går vi igenom styrdokumentens påverkan på skönlitteraturen. Hur de har sett ut och vad dagens styrdokument säger.

2.2 Skönlitteraturens roll i tidigare styrdokument

År 1955 kom en ny undervisningsplan och i dess anvisningar nämns skönlitteraturen för första gången. Skönlitteraturen skall få eleverna att förstå vad som är litterärt värdefullt och även säga eleverna något och ge dem lust att läsa mer. År 1962 genomförs grundskolan genom Lgr-62. Där står det att skönlitteraturen bör ”Stimulera läslust, intresse för god litteratur och uppodling av sinnet för språkets skönhet” (Amborn, Hansson, 1998:10ff). Genom Lgr-69 blev skönlitteraturen lidande och det gjordes många undersökningar om litteraturens roll i skolan och det gav alla negativa resultat, mycket lite skönlitteratur lästes i skolan. Så en ny läroplan föddes Lgr-80 och genom den fick skönlitteraturen en viktig roll. År 1988 skrevs en ny kursplan i svenska och i den stod det att skönlitteraturen skulle dominera svenskundervisningen (Amborn, Hansson, 1998). I nu gällande styrdokument för grundskolan Lpo 94, står det bland annat genom att läsa litteratur utvecklar man fantasi och lust att lära (Lpo94).

2.3 Styrdokumentens påverkan på skönlitteraturens roll i skolan

I kursplanen för svenskämnet står det skrivet vad varje elev skall ha uppnått vid slutet av årskurs 3. Vi kan se att skönlitteraturen har en klar roll i styrdokumentet, även förståelsen av det lästa. Där står bland annat att varje elev skall kunna läsa, förstå och återberätta till åldern anpassad skönlitteratur. Varje elev skall kunna berätta förståeligt om händelser, beskriva föremål och återberätta lästa texter.

Ur detta referat från kursplanen i svenska kan man tydligt se att skönlitteraturen har en viktig roll i dagens skola:

Skönlitteraturen öppnar nya världar och förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik och glädje och hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Den ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Skönlitteraturen ger förståelse för det nära och vardagliga. När vi arbetar med språket och litteraturen får eleverna uttrycka vad de känner och tänker och ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Språket och litteraturen är ämnets centrala innehåll och en källa till kunskap om världen runt omkring oss. Alla pedagoger ska känna ett ansvar och vara medvetna om språkets betydelse för att lära. Vi kan även koppla detta till vår teoretiska utgångspunkt och framförallt det Säljö talar om. Att det är viktigt att inte bara tänka på huruvida människor lär sig något eller inte, utan vad de lär av de situationer de deltar i (Säljö, 2000). I kursplaner och referatet ovan ser vi det sociokulturella perspektivet och även dess roll i skolan. Alla upplever vi dagligen nya situationer, får nya erfarenheter och där är skolan en viktig kunskapskälla.

Under arbetets gång har skönlitteraturens möjligheter för barns språkutveckling framhävts, både i vår litteraturgenomgång och empiriska undersökning. Därför har vi tagit fram grundläggande fakta om barns språkutveckling och skönlitteraturens betydelse för barns utveckling.

2.4 Grundläggande fakta om barns språkutveckling

Ellneby (1991) beskriver barns språkutveckling och förklarar den som en process som är komplicerad och det finns stora variationer. Varje barn har sin egen utvecklingstakt. Språkutvecklingen är som störst under barnets första år och redan när barnet ligger i mammans mage börjar språkutvecklingen att utvecklas. Barn i tre års ålder har ett stort passivt ordförråd och vid fyra år har barnet kommit långt i sin språkliga utveckling. Grammatiken börjar användas på rätt sätt och det pratas mycket. När barnet är sex år kan de

använda sig av långa, komplicerade meningar och intresset för skrivning och läsning börjar ta fart. Ekström (1997) fortsätter att beskriva barns språkutveckling och håller med Ellneby att det finns stora avvikelser från barn till barn. I en sexårsgrupp får man räkna med att det utvecklingsmässigt finns en åldersspridning från fyra till åtta år. Sexåringarna är undersökande och undrande och söker vuxenkontakt och vill ha oss vuxna som samtalspartner i långa, djupa samtal. Känslor och tankar får ord och språket blir ett medel för barnen att styra/planera handlingar men även frigörelse. Från att kommunicera med blickar, gester och ljud med ettords satser och enkla meningar har sexåringen nu erövat språket. De använder sig av språkliga uttryck för att meddela sig med andra, utbyta tankar, berätta om upptäckter, uttrycka vilja, ilska och omsorg, hitta på sagor och berättelser. De lyssnar, sjunger, hittar på ordlekar, rimmar och leker med ord. Under sex år har barnet samlat på sig ord, uttryck och prövat på olika ordböjningar, experimenterat med ord och ljud. Intresset för språkets form har ökat och man kan välja mer komplicerade texter och berättelser för högläsning (Ekström, 1997).

2.5 Skönlitteraturens betydelse för barns utveckling

Nilsson (1989) poängterar att, när barn för första gången kommer till skolan har de en mängd språkliga erfarenheter. Skolan måste vara medveten om det och bejakade detta språk och använda det som en utgångspunkt för barnens fortsatta språkliga utveckling. Amborn m.fl. (1998) diskuterar varför man ska läsa skönlitteratur. De kommer fram till en mängd orsaker; fantasifullhet, kreativitet, ökad språklig kompetens, större empatisk förmåga och ökade kunskaper. Läsning ger också tillfälle till avkoppling och förströelse men också en möjlighet att fly till eller från något. Amborn m.fl. fortsätter att beskriva vilka möjligheter skönlitteraturen har och ger fem skäl varför barn bör läsa skönlitteratur. Deras första skäl är för *språkutvecklingens skull*. Hälften av vårt ordförråd skapas före sju års ålder, anser språkforskare runt om i världen. Vårt eget språk räcker långt men det ligger ett hav av språklig stimulans i barnboksfloden. Genom läsning ökar barnens ordförråd och de får lättare att uttrycka sig. Barnen lär sig även att *skapa inre bilder* om hur andra människor har det runt om i världen. Den som läser upptäcker saker om sig själv och utvecklar sin *identitet*. Genom böckerna möter vi olika människor och detta gör att vi kan känna empati för andra. Deras fjärde skäl är för *kunskapens och tankens skull*. Att litteraturen gör oss till bättre tänkare, kan tolka varje situation på olika sätt. Och sist men inte minst viktigast: ”*Det är förbannat roligt att läsa*” (1998:24).

Svedner (1999) beskriver i likhet med Amborn om skönlitteraturens vikt och vad den ger oss som personer. Han tar upp fyra punkter om skönlitteraturens möjligheter: ”Emotionella upplevelser, avkopplande, underhållning och fantasiupplevelser. Bilder av människor, miljöer, problem, ger oss kunskap genom aktiv bearbetning. Kunskap om litteratur, hjälper eleverna att gå vidare i sin läsning. Stimulans för fantasi, skapande och språkutveckling” (Svedner, 1999:43). Nilsson (1986) har liksom Svedner fyra orsaker till varför barn skall läsa. Och dessa är för att utveckla språket, för att få kunskaper, för att få hjälp och sist men inte minst för att få underhållning. Som ett exempel för att få hjälp säger han att genom litteraturen kan barn möta människor som har det på samma sätt som de själva. Men det gör inte så ont, för det handlar om personerna i den bok de läser. Genom dem får barnen hjälp att orka tänka igenom sin egen situation, att betrakta sina problem ur nya oväntade infallsvinklar. Utvägar öppnas, lösningar erbjuds. Så vidgar litteraturen barnens ramar. Den frigör deras fantasi och tankar och ger den verktyg att förstå sig själva och andra. Litteraturen blir en nyckel som öppnar låsta dörrar. Nilsson menar att skönlitteraturen stannar i vårt minne, eftersom man inte bara läser om något utan lever sig in i bokens berättelse och kommer då lättare ihåg. Och på köpet får man erfarenhet och kunskap (Nilsson, 1986).

Pramling m.fl. (1993) beskriver skönlitteraturens möjligheter i jämförelse med Amborn, Nilsson och Svedner och anser att skönlitteraturen, i form av sagor och andra berättelser, ger stimulans för fantasin och nya erfarenheter. Det symboliska innehållet kan hjälpa barnen att bearbeta och förstå känslor, upplevelser och intryck. Litteraturen skall vara moraliskt utvecklande och ge kunskap om det avlägsna och ovanliga och om udda och annorlunda människor. Litteraturen skall även stimulera språkutvecklingen med tanke på läs- och skrivutvecklingen. Alleklev m.fl. (2000) skriver i likhet med Pramling om böckernas möjligheter för barn. Läsvärda böcker stärker barnens självförtroende och övertygar dem om att läsning är spännande och roligt. Läsning skall alltid upplevas som något positivt och något man vill fortsätta med. Om barnen får läsa intressanta texter upptäcker de också böckernas makt att roa, trösta, utmana, tillfredställa och förskräcka. Målet är att göra barnen till självständiga läsare, vilket kan uppnås om de får pröva sig fram och vågar ta risker.

Nilsson (1997) berättar om sin grundidé och den är att litteraturen måste tilltala elevernas behov och erfarenheter och att eleverna tillägnar sig språklig kompetens under arbetet med litteraturen på sina egna villkor. Den engelske språkforskaren Frank Smith anser att elever bara kan bli bra läsare genom ett stimulerande läsmaterial och meningsfulla aktiviteter.

I skolan är dock meningslösa texter det vanligaste läsmaterialet och det förstör läslusten. Det är därför lärarens uppgift att välja rätt, och därigenom skapa möjligheter för eleverna att stimuleras till läsning (Smith, 2000).

Skönlitteraturens möjligheter för barns utveckling beskriver Nilsson med dessa ord:

”Barn behöver en bra start i livet. Det är viktigt med vältempererad välling, AD- droppar, varma kläder och salva i såriga stjärtar. Men det räcker inte med fysiskt välbefinnande. Vi måste också stimulera barnens fantasi, tanke och språkliga utveckling. Vi måste sjunga för dem, tala med dem och vi måste läsa böcker för dem. Bokläsningens betydelse kan inte överskattas. Den kommer att påverka barnens intellektuella och själsliga utveckling för alla framtid” (Nilsson, 1986:12).

Vi kan se en röd tråd genom litteraturen och den är att alla författare talar om skönlitteraturens möjligheter för att stimulera barnens fantasi, språkliga utveckling, identiteten, kunskapen, för tanken och empatins skull. Detta kopplar vi till Nilssons tankar om skönlitteraturens möjligheter för barns utveckling.

2.6 Skönlitteraturens möjligheter i undervisningen

I vår empiriska undersökning har dessa metoder varit de centrala arbetssätten att bearbeta skönlitteraturen på. Metoderna är boksamtal, högläsning, tematiskt arbetssätt och Bornholmsmodellen.

2.6.1 Boksamtal

Svedner (1999) skriver om varför man ska använda skönlitteratur i skolan. Han menar att genom litteraturen stimuleras elevernas eget muntliga och skriftliga skapande. Och att det är viktigt att reflektera över det lästa. Vilket för oss direkt till Chambers (1993), han tycker det är viktigt med boksamtal bland annat för att barnen får bearbeta det de hört eller läst, deras tankar kommer fram och samtalet gör att de får lättare att uttrycka sig om annat. Han arbetar efter fyra grundfrågor: Vad gillade ni? Sådant som de i berättelsen har uppskattat, som de fångats, förvånats eller blivit imponerade av; och som fått dem att läsa vidare. Vad ogillade ni? Något som de inte tyckte om eller som kanske fått dem att vilja sluta läsa. Fanns det något konstigt i boken? (svårigheter) oftast så det vi inte förstått, uttrycker vi ogillande *ett enda stort frågetecken*. Genom boksamtal kan man komma fram till lösningar tillsammans genom diskussion, det uppstår en förståelse för vad texten ”handlar om”. Man rätar helt enkelt ut frågetecken som uppstått. Och fanns där något mönster? (kopplingar) återkommande detaljer i

berättelsen eller upprepningar till exempel rytm- och rimmönster i barnramsor eller tre bockarna Bruse där de tre bockarna återkommer hela tiden i sagan. Boksamtalet är ett sätt att ge form åt de tankar och känslor som väckts av boken och tolkningar vi gjort tillsammans av texten, vi tolka författarens budskap på vårt eget sätt. Han tycker dock inte att boksamtal tillgodoses i skolan. I likhet med Chambers tycker också Norström (1997) att bokprat är viktigt. Boksamtalet inleds med att räta ut frågetecknen kring det övergripande innehållet. För att se att alla har förförståelsen för boken vilket underlättar när man dyker djupare in i handlingen. Då man ska kunna relatera till berättelsens karaktärer och vilka relationer som uppstår. Han menar även att genom att låta barnen få tänka på vad som hänt innan eller vad som händer efter bokens slut stimuleras deras fantasi. Han tycker även att alla lär sig av samtalen stor som liten. Barn är nyfikna! De vill veta vilka böcker som finns och vad de handlar om. Hjälp dem med det genom att låna en låda böcker, som du sedan gör reklam för. Han framhåller vikten av sättet man introducerar en ny bok på. Han går till väga på så sätt att han väljer ut ett antal titlar som eleverna kan få välja bland, där han berättar lite mer om några av böckerna och läser ett kort stycke ur dem. Norström kan se att de böcker han har presenterat och läst ur blir mest populära bland eleverna.

Amborn(1998) m.fl. beskriver i likhet med Norström hur viktigt det är att pedagogen lägger ner tid på introduktionen i sitt bokprat. Att väcka elevernas intresse för en bok kan vara svårt men det är en konst man lär sig. Det är självklart att man själv läst boken och uppskattar den, annars faller bokpratet. Ett mindre bra sätt att presentera böcker på är att läsa det första kapitlet för eleverna, detta för att i inledningen måste författaren genom en dramatisk händelse fånga läsarens intresse. Sedan när eleverna skall läsa själva på kapitel två presenterar författare ofta bipersoner, miljön där handlingen utspelar sig ingen direkt spänning alltså. Följden blir att eleverna tappas intresse för boken. För att väcka elevernas intresse kan man börja bokpratet med att lyfta fram en central fråga i boken att diskutera kring. Under tiden eleverna läser boken kan läraren uppmuntra läsningen genom samtal elev- lärare eller i smågrupper där eleverna har kommit lika långt i boken. Den mest spännande fasen i läsarbetet är det avslutande gemensamma bokpratet.

En fördel med boksamtal enligt Ekström (2001) är att man kan hitta läsundvikare. Vid boksamtal har de möjlighet att berätta om sin olust och förhoppningsvis har någon annan i gruppen läst boken och kan berätta om den så att den elev som vill ge upp får en viss förförståelse.

2.6.2 Högläsning

Norström (1997) menar att högläsning är en bra metod för att arbeta med litteratur i alla åldrar. Det är inte alla barn som får uppleva detta hemma så det är viktigt att det finns tid för högläsning i skolan. Därför har pedagogerna en viktig roll i skolan att skapa tid för litteraturläsning och bokprat och visa att vi själv tycker om att läsa och att böcker är roliga, gripande och engagerande. Högläsningstunder är ett bra medel att fånga en hel klass. Barn tycker om när någon läser för dem och genom högläsningen får du som pedagog även den ovilliga läsaren intresserad. På detta sätt gör du böcker till något eftertraktat och kan locka till läsning. Något att tänka på vid högläsning är att ge liv åt texten genom att ändra sitt röstläge. ”Alla barn älskar när du läser för dem, såvida du väljer något som intresserar dem! Även de som förklarar att de aldrig kommer att läsa en bok lyssnar, när du läser engagerat för dem.” (1997: 109).

Nilsson (1986) anser att många föräldrar gör fel som slutar läsa för sina barn så fort de lärt sig läsa själva. Högläsningstunder är högtidsstunder. Det gäller hela livet. Läsa högt är en fin gemenskapsform. Man läser, pratar och fnittrar tillsammans och upptäcker nya världar i trygg gemenskap. Barnets läsförmåga är mycket begränsad i början. Detta gör att barnet inte klarar av att läsa böcker där innehållet är i nivå med deras mognad och de måste därför läsa enklare och barnsligare texter. Därför är det extra viktigt att vuxna läser mer avancerade böcker för sina barn. Genom att vi vuxna läser för barnen får de se vilka möjligheter böckernas värld rymmer.

Ekström (1997) skriver i likhet med Nilsson att bara för att barnen har lärt sig läsa ska det inte innebära att vi slutar läsa högt eller berättar för det läskunniga barnet. Nu har barnets intresse för språkets form ökat och vi kan välja mer komplicerade berättelser och sagor. Barnen har mer livserfarenhet, ett mer utvecklat språk och förmåga att tänka bakåt och framåt. Barn har ännu svårare än vi vuxna att uttrycka sina upplevelser i ord och skrift, därför är det viktigt att de får tillgång till bra böcker, att få uppleva och sedan själv få lust att uttrycka sig med ord och bild. Att få berätta något för någon, kommunicera. Därför gäller det att alltid välja det bästa av det bästa för högläsning. Ekström fortsätter att poängtera vikten att läsa högt för sina barn. Hon menar att vuxna slutar att läsa högt för sina barn för att få dem att lära sig läsa och träna sin egen läsning. Detta är en katastrof för många barn. Istället för de tjocka högläsning böckerna, de spännande äventyren och det fantastiska berättarspråket få de nöja sig med okomplicerade och tillrättalagda texter som inte liknar den litteratur de är vana vid.

Barn som varje dag får lyssna till högläsning och får tid att läsa själva, och som uppmuntras att *vardagsprata* med varandra och med sina lärare om vad de läser. De blir väl förberedda för att delta i mer formella samtal anser Chambers (1993).

I likhet med Chambers skriver Kåreland (1994) att barn behöver få språklig träning och stimulans genom samtal, berättande och gemensamläsning. Och detta får de allra bäst genom att någon läser högt för barnen. De barn som inte har växt upp med böckernas värld får oftast svårare att klara sig i skolan. Även fast de i förskolan arbetar både kunnigt och medvetet med barnlitteratur. Kåreland menar att litteraturen kommit i skymundan medan media fått ökad prioritet i vardagen. Undersökningar visar att barnen läser allt mindre, vilket medför en alltmer negativ attityd till läsning. Genom det växande utbudet av media och multimedia har boken fått allt större konkurrens. Kåreland beskriver undersökningar som vittnar om föräldrar och vuxna som ägnar allt mindre tid åt högläsning för barnen. För att vända denna trend behövs ett aktivt arbete kring att skapa en positiv inställning till litteratur och läsning; samt att ge barnen utrymme och tid att ta del av litteraturen. Pedagogen har en betydande roll som litteraturförmedlare och kan i sin tur arbeta för att väcka och stimulera barns läslust.

2.6.3 Tematiskt arbetssätt

Nilssons (1997) definition av tematiskt arbetssätt är att det utmärks av olika ämnen som intrigeras till en helhet, olika färdigheter som att läsa och skriva i praktiska inlärningssituationer. Tematisk undervisning innebär att man arbetar med ett innehåll kopplat till elevernas vardag och dagens samhälle. Om det finns ett samband mellan elevernas vardag och litteratur och att detta synliggörs i undervisningen kan resultatet leda till ett ökat engagemang hos eleverna. Inom det tematiska arbetssättet är man inte beroende av traditionella läroböcker utan skönlitterära texter är en central del i det kunskapssökande arbetet. Skönlitteratur kan fungera som en källa till kunskap, insikt, engagemang och aktiv språkproduktion. Svedner (1999) beskriver sin definition om tematiskt arbetssätt. Den innebär att pedagogerna arbetar med olika teman och får in skönlitteraturen i undervisningen. Temat behöver inte bara vara läsning utan kan varieras med andra aktiviteter som t.ex. låta eleverna skapa en bild som de förknippar med det lästa eller en dramatisering som hör ihop med boken. Genom dramatiseringen kan det väckas nya frågor kring boken.

Sundemo (2004) berättar om sin tanke kring tematiskt arbetssätt. Hennes tanke med detta arbetssätt är att barnen ska få läsa, skriva, tänka, fundera och prata. För att få den röda tråden

använde de sig av barnboksfigurer för att göra undervisningen lustfylld. De anser att man klarar undervisningen utan traditionella läseböcker genom att använda skönlitteraturen som en kunskapskälla. Det är viktigt att välja tema som utmanar och ger kunskap. Ett temaarbete kan även börja med att något barn berättar något spontant och de andra barnen visar intresse för ämnet. Med lite fantasi kan man få in alla ämnen i temat, det viktiga är att starta upp något som barnen är intresserade av.

Enligt Ekström (2001) är skönlitteratur mycket användbar eftersom man kan diskutera och alla kan ha åsikter oavsett läsförmågan då alla i sin läsning har en grund att stå på. Skönlitteratur ger också ett underlag för gemensamt skrivande. Andra fördelar är att jämförelsen mellan eleverna undviks eftersom alla läser olika böcker inom samma tema.

2.6.4 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen började som ett projekt, syftet med projektet var att visa hur ett förebyggande program kan ge effekt på den första läsinläringen. Resultatet blev att de svaga eleverna i försöksgruppen klarade sig mycket bättre i läsning och stavning än de svaga som inte deltog i försöksgruppen, och det borde på det förebyggande arbetet i förskolan med språklekar. Bornholmsmodellen är ett vetenskapligt program för att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsinläringen. Ett förebyggande arbete i förskolan/förskoleklassen med språklekar ska alltid ingå som en del av verksamheten - oavsett barnens nivå av fonologisk medvetenhet. Barnen tar till sig språket på ett lekfullt sätt. Språkaktiviteter av detta slag som kan förebygga senare läs- och skrivsvårigheter. (Häggström, Lundberg, 1994).

Språklekarna är indelade i sju grupper, som övar olika områden av språket. Tanken med dessa språklekar är att de ska ge gemensamma upplevelser av språket.

”1. Lyssnandelekar inriktar uppmärksamheten mot ljud i allmänhet. Lekarna tränar på ett enkelt och effektivt sätt barnen i aktivt lyssnande och koncentration.

2. Rim och ramsor utvecklar förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form.

3. Meningar och ord utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängd t ex tåg - nyckelpiga. Detta är det första steget mot att upptäcka att det som sägs kan delas in i mindre enheter.

4. Stavelser utvecklar förmågan att dela upp ord i stavelser t ex kro-ko-dil (analys) och därefter föra samman stavelserna till ett ord krokodil (syntes). Detta är ytterligare ett steg framåt som visar att vissa ord kan delas upp i mindre bitar som kallas stavelser.

5. Första ljudet i ord utvecklar förmågan att urskilja ett ords första ljud från resten av ordet. Barnen lär sig att lyssna på det första ljudet i ett ord skilt från resten av ordet t ex n-ål. Första ljudet kan också tas bort och barnen skapar ett helt nytt ord, ål.

6. Analys och syntes av fonem utvecklar förmågan att dela upp ord i fonem (språkljud) k-o (analys) och att föra samman fonemen till ett ord ko (syntes). Inte förrän barnen har klarat av de tidigare lekarna går man vidare och delar upp ord i enskilda fonem.

7. Betoningsövningar inriktar uppmärksamheten på språkets betoning och hur den kan varieras. Betoningslekarna är speciellt lämpliga att lekas med barn som talar och/eller läser monotont”. (Häggström, Lundberg, 1994).

2.7 Sammanfattning av litteraturgenomgången

Barns språkutveckling beskrivs som en komplicerad process där det finns stora variationer från barn till barn. Språkutvecklingen är som störst under barns första år och i tre-fyra års ålder har de ett stort passivt ordförråd och kommit långt i sin språkliga utveckling.

Nilsson (1989) talar om att barn har en mängd språkliga erfarenheter när de kommer till skolan. Pedagoger har här en viktig roll i att bejaka dessa språk och använda dem i barnens fortsatta språkliga utveckling. Amborn m.fl. (1998) kommer fram till en mängd orsaker varför man skall läsa skönlitteratur; fantasifullhet, kreativitet, ökad språklig kompetens, större empatisk förmåga och ökade kunskaper. Svedner (1999) beskriver i likhet med Amborn om skönlitteraturens betydelse och talar om vinster som; emotionella upplevelser, avkopplande, underhållning och fantasiupplevelser.

I vår empiriska undersökning har boksamtal, högläsning, tematiskt arbetssätt och Bornholmsmodellen kommit fram som centrala arbetssätt att bearbeta skönlitteraturen på. Chambers (1993) har skrivit mycket kring boksamtal som arbetsform och han anser att boksamtal är viktigt. Barnen får bearbeta det de hört eller läst, deras tankar kommer fram och samtalet gör att de får lättare att uttrycka sig om annat. Norström (1997) menar att högläsning är en bra metod för att arbeta med litteratur i alla åldrar. Det är långt ifrån alla barn som får uppleva högläsning hemma vilket gör det viktigt att det finns tid för högläsning i skolan. Nilsson (1986) anser att många föräldrar gör fel som slutar läsa för sina barn så fort de lärt sig

läsa själva. Högläsningstunder är högtidsstunder. Det gäller hela livet. Läsa högt är en fin gemenskapsform. Ekström (1997) skriver i likhet med Nilsson (1986) att det är viktigt att fortsätta läsa högt för de läskunniga barnen. Nu när barnet kan läsa har barnets intresse för språkets form ökat och vi kan välja mer komplicerade berättelser och sagor. Kåreland (1994) beskriver pedagogens betydande roll som litteraturförmedlare och det är viktigt som pedagog arbeta för att väcka och stimulera barns läslust. Nilsson (1997) menar att tematiskt arbetssätt innebär att man arbetar med ett innehåll kopplat till elevernas vardag och dagens samhälle. Finns det ett samband mellan elevernas vardag och deras lästa litteratur och om detta kan synliggöras i undervisningen kan resultatet leda till ett ökat engagemang hos eleverna och större kunskaps intag. Bornholmsmodellen är ett arbetssätt för att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsinläringen. Arbetssättet innebär ett arbete kring olika språklekar som övar olika områden av språket. (Häggström, Lundberg, 1994)

Vi avslutar med ett citat som knyter ihop vår litteraturgenomgång och det sociokulturella perspektivet:

Litteraturen ger oss möjlighet att identifiera oss med andra och få bekräftelse på vad vi känt och tänkt. Läsandet kan beskrivas som "en privat själavård". Böcker kan ge svar på viktiga livsfrågor om lidande, sorg och död – svar som man kan pröva sina egna erfarenheter mot. En bok kan rymma ett helt livs erfarenheter, som jag kan få del av på några timmar! Skönlitteraturen gör oss delaktiga av kulturarvet och hjälper oss att bättre förstå det samhälle vi lever i. Litteraturen ger oss möjlighet att leva oss in i främmande kulturer, i andra tider och i gestalter som uppför sig och tänker på helt andra sätt än oss själva. En annan viktig aspekt av läsandet är att vi övar upp vår skapande förmåga, vår kreativitet. Att läsa är inte en fråga om att konsumera utan om att producera. Läsaren är också medskapare i den kreativa processen. Man kan säga att författaren bara skriver halva texten, den andra hälften "skrivs" av läsaren! (Eriksson m.fl. 2002:7ff)

Eriksson m.fl. (2002) säger att skönlitteraturen hjälper oss att bli delaktiga av kulturarvet och bättre förstå det samhälle vi lever i. Det kopplar vi till vår teoretiska ansats som är det sociokulturella perspektivet. Det centrala i detta synsätt är samspelet mellan kollektiv och individ. För att samspelet ska kunna fungera måste vi vara delaktiga i samhället vi lever i.

3 Empiri

3.1 Problemprecisering

Vilka möjligheter anser pedagogerna i grundskolan att skönlitteraturen kan skapa för barnen och undervisningen?

3.2 Metod

För att få svar på vår frågeställning valde vi att intervjua åtta pedagoger som arbetar med skönlitteratur skolår 0-2. De två skolorna ligger i Nordvästra Skåne och i Mellanskåne. I vår analys kommer vi att kalla skolorna för skola A respektive skola B. Vi kommer att göra en halvstrukturerad intervju enligt Trost. Den innebär att intervjun är öppen för intervjuarens åsikter. Intervjun blir mer som ett samtal då intervjuaren låter den intervjuade i möjligaste mån styra. Det är viktigt att samtalet mellan de två parterna har en positiv jargong (Trost, 1997). Vi började våra intervjuer med två uppvärmningsfrågor som skulle leda dem in på det aktuella ämnet, inför de kommande fyra huvudfrågorna. Vi ville få reda på deras tankar om skönlitteraturens möjligheter i undervisningen och kopplingar till barns språkutveckling. (Se bilaga I).

3.3 Urval

Vi valde att intervjua pedagoger som arbetar med skönlitteraturen i sin undervisning. Eftersom vårt syfte är att ta reda på skönlitteraturens möjligheter i undervisningen. Gemensamt för alla pedagogerna är deras eget intresse för skönlitteratur, därför ser de den som en resurs i lärandet. Som skönlitteratur menar de barn- och ungdomslitteratur, från bilderböcker till kapitelböcker och även facklitteratur.

3.4 Redovisning av material

För att det ska bli lättare för läsaren väljer vi att kategorisera vårt resultat. De olika kategorierna är: presentation av skola A och B, barns språkutveckling och fantasi, möjligheter och svårigheter i arbetet med skönlitteratur, högläsning, boksamtal, tematiskt arbetssätt och bibliotekets roll.

3.4.1 Presentation av skola A och skola B

Skola A har ett skönlitterärt tänkande. Arbetslaget i skola A består av två förskolelärare och två grundskollärare. Ingen av lärarna har fortbildning inom skönlitteratur. Genom att de brinner för skönlitteraturen har den alltid varit en naturlig del i deras undervisning. För arbetslaget är biblioteket en stor resurs. De ser biblioteket som ett uppslagsverk och att man skall läsa och sluka allt av intresse.

Skola B har arbetat med skönlitteratur på något vis i undervisningen under 10 år. Arbetslaget består av fyra förskolelärare, en grundskollärare och en barnskötare/assistent. En av förskollärarna har vidareutbildat sig inom bildämnet, skolbiblioteket och har även fil. kand. i ämnet barn och ungdomslitteratur.

Inför denna termin hade alla i personalen läst Listiga räven. Arbetslaget arbetar utifrån Reggio Emilia, (Wallin, 1996), Bifrost (Sohlman, 2002) och Listiga räven (Alleklef, 2000).

3.4.2 Barns språkutveckling och fantasi

I begreppet barns språkutveckling lyfts det genom intervjuerna fram vinster i barns skrivande, läsande och deras fantasiförmåga.

”Mina erfarenheter säger att för att kunna skapa ett språk är fantasin mycket viktig.”

Pedagogerna tycker även att samtalet/dialogen är viktigt för barns språkutveckling.

”Det spontana samtalet är viktigt men lika viktigt är samtal som bygger på en skönlitterär upplevelse.”

Skönlitteraturen är bra på det viset att den kan kopplas till barnens vardag, som man sedan kan samtala om. De tycker arbetet med skönlitteratur hjälper språket att utvecklas. Det tycker de sig kunna se när de samtalar med barnen att deras ordförråd har blivit större. När barnen samtalar med varandra använder de sig av ett rikare språk. Språket utvecklas för att berättarna/författarna målar med ord, beskrivande ord som hos barnen först blir passiva för att sedan bli aktiva. Barnen lär sig även abstrakta ord som de inte använder i vardagen. De får många nya ord som de kan använda när de skriver små berättelser. På detta vis lär sig barnen andra ord än vid vanliga samtal.

Pedagogerna kan se framsteg framförallt i skrivandet och i barnens fantasi. De tycker att tv:n och datorn ersätter boken idag och det skadar fantasin. Barnen har så många bilder i huvudet att de inte klarar av att sortera dem.

3.4.3 Möjligheter och svårigheter i arbetet med skönlitteratur

Pedagogerna ser många möjligheter i deras arbete med skönlitteratur. De pratade om begreppsutveckling, fantasi, ordförrådet, koncentrationen, det skapande tänkandet och för den framtida skriv- och läsinläringen. Pedagogerna tycker sig kunna se att deras arbete med skönlitteratur underlättar för barnen i övriga ämnen t.ex. i matematiken då de ska läsa och förstå en text för att kunna lösa talet. Om pedagogerna vill ta upp något känsligt ämne som t.ex. döden, är det lättare att använda skönlitterära böcker. Då handlar det inte om mig som person utan personen i boken, får distans till det känsliga. Skönlitterära böcker är äkta, kopplad till verkligheten, bilderna och texten har sitt eget språk, inbyggda frågeställningar gör att du måste tänka själv. Inte som i läroböckerna där språket ofta är tillrättat.

De svårigheter som kan uppstå när de läser skönlitteratur är i fall de inte läst boken själv och boken visar sig vara för svår för barnen. När man väljer ut skönlitterära böcker är det viktigt att tänka på vilka böcker man väljer och vilket syfte man vill uppnå med boken. Viktigt att tänka på är att läsa korta stunder för barnen så de är aktiva lyssnare. Det får inte bli en tråkig upplevelse för barnen utan det ska utmana dem till att vilja läsa själv.

”När vi väljer ut böcker väljer vi de som ligger lite över deras nivå, för att utmana!”

De poängterar att de har sett att vissa barn har svårt med läsprocessen och det är alltid viktigt att välja rätt bok med rätt innehåll. Pedagogerna är väl medvetna om barnens olika språkliga nivå. De använder sig av bilder - och kapitelböcker för att täcka alla barns behov. Detta för att de språksvaga behöver se bilder för att lättare förstå sammanhanget i berättelsen. De har även olika läsgruppsnivåer. Barnen är indelade i olika läsgrupper efter sin språkliga förmåga.

I deras arbete med skönlitteraturen tycker de att det är viktigt att ta sig tid till alla barn. Eftersom alla är på olika nivåer är det viktigt att låta barnen läsa i sin egen takt och inte stressa. Här anser pedagogerna att deras närvaro och tillvägagångssätt har stor betydelse.

De anser att vissa barn blir mindre delaktiga p.g.a. att de inte har ro att sitta stilla och detta ledar till att de byter bok ofta. Med dessa barn får man sätta sig ned och skapa lugn och ro. Pedagogen läser en bit och barnet en bit, på detta vis blir det en mysig stund.

Det kom även upp vikten av att hjälpa barn som kommit långt i läsprocessen att komma vidare. De anser att det är viktigt att bemöta dessa barn med intresse och låter alltid barnen få berätta om boken. För att se om de har förstått boken eller om de bara läser utan förståelse. De tycker det är viktigt att man utmanar barnen så de utvecklar sitt läsande. En pedagog sa:

”Här utmanar vi barnen och ger dem en svårare bok som ligger lite ovanför deras nivå. Om man vet barnets intresse kan de med sin förförståelse läsa en svårare bok”.

3.4.4 Högläsning

På skola A i förskoleklassen arbetar de enligt Bornholmsmodellen och i deras verksamhet är skönlitteraturen en stor del. Varje dag läser pedagogerna för barnen och genom detta arbetar man med att stärka barnens lyssnande.

”Genom läsning kan man fånga alla, om man gör det på rätt sätt! Det skall vara kul, spännande och intressant. Det krävs mycket men är väldigt kul.”

Vid högläsning stunderna skapar pedagogerna en mysig miljö och med hjälp av sitt kroppsspråk och tonfall fångar de barnen. Detta anser de vara väldigt viktigt för att fånga barnen och bibehålla deras intresse för läsningen.

I skolår 1-2 är arbetet med skönlitteratur en viktig del i verksamheten. Varje dag innehåller läsning på ett eller flera sätt. På schemat har de vissa tider för bänkbok och läsestunder. Barnen har hemläxa att läsa 5 min högt tillsammans med en förälder varje dag.

Pedagogerna börjar varje dag med högläsning. Klassrummet är nersläkt och en mysig miljö skapas. De tycker det är viktigt att barnen får börja dagen med en lugn stund. En pedagog sa:

”Det enda jag kräver är att barnen skall komma hit utvilade och med mat i magen.”

Pedagogerna tycker det är viktigt med en bra och mysig läsmiljö. Att det finns mysiga platser att sätta sig i och ta sin bok och läsa.

”Vår myshörna är väldigt viktig och har alltid tända ljus och vi har läslampor för att skapa en mysig miljö”.

Val av högläsningböcker anser alla pedagoger vara mycket viktigt och att välja varierande böcker.

3.4.5 Boksamtal

På båda skolorna arbetar de med boksamtal. Det gör de efter en läst gemensam högläsningbok. Pedagogerna samtalar om det lästa enligt Chambers modell. De utgår ifrån hans fyra grundfrågor: Vad gillade ni? Vad ogillade ni? Fanns det något konstigt i boken och om det fanns något mönster i boken. Boksamtalen är givande och lärorika för alla, barn som vuxen.

”Vi väljer att arbeta med boksamtal för att få reda på barnens funderingar och tankar, på detta vis ser vi om barnen har förstått berättelsen”.

På skola A arbetar de även med en annan form av boksamtal som är muntliga boktips. När barnen har läst en bok får de själva bestämma hur de vill redovisa sin bok. I helklass, halvklass, smågrupper eller två och två. Målet i årskurs två är att alla skall kunna redovisa muntligt inför klasskamraterna.

3.4.6 Tematiskt arbetssätt

På skola B arbetar de tematiskt och utgår alltid ifrån skönlitteratur. Temat ska även vara något som är aktuellt för barnen och i vårt samhälle.

I förskoleklassen började de terminen med ett färgtema som ska löpa över hela läsåret. De arbetar med en färg per månad. Färgen de arbetar med kopplar de till årstiden.

”En viktig person i temat är Kalle Nallebjörn. Han får följa med ett nytt barn hem varje fredag och i hans dagbok skriver barnet/föräldern vad de har hittat på under helgen. På måndagen läser pedagogerna vid samlingen ur Kalle Nallebjörns dagbok”

Tema arbetet började med att de läste en bok om regnbågen, pratade om den och barnen fick måla vars en regnbåge som blev framsidan till deras portfolio. Sedan har förskollärarna utgått från regnbågens färger till deras färgtema. Kalle Nallebjörn blir även delaktig i färgtemat då han skiftar kläder efter månadens färg. När de arbetade med grönt, läste de boken: Pojken, prinsessan och grönt och samtalande om innehållet. Barnen fick säga vad de tänker på när de hör ordet grönt ex krokodil och gräs. Dessa ord skrevs ner och på detta vis tog barnen till sig nya ord. Musik och bild är också ett viktigt inslag, sången blev denna gång Herr Gurka och bilden blev ett träd. Varje färg avslutas med ett månadskalas då barnen får tänka ut frukter och grönsaker som finns i t.ex. grönt, sen köps dessa saker hem och ätes vid temats avslutande.

Under terminens gång har de även arbetat med Mamma Mu som ett eget tema. Då har de läst de flesta Mamma Mu böckerna och samtalat om det lästa, boksamtal enligt Chambers modell. De väljer att arbeta med boksamtal för det är lärorikt för alla, barn som vuxen. På detta vis får pedagogerna reda på barnens funderingar utifrån Chambers fyra grundfrågor. Pedagogerna har köpt in Mamma Mu och Kråkan i gosedjur. Dessa har de använt för att ge läsningen lite dramatik, genom att de spelar att de är Mamma mu eller Kråkan.

Förskoleklassen och årskurs 1 samarbetar genom ett temainspirerat projekt under 10 veckor. Temat utgår ifrån olika barnboksfigurer. De två klasserna är åldersblandade i fem grupper och varje grupp består av åtta barn. Pedagogerna arbetar med samma grupp under två veckor. Sedan får de en ny grupp. Temat är förlagt till onsdag förmiddag.

De valde att arbeta med barnboksfigurerna: Mulle Meck, Maja, Ellen, Castor, Billy och Nicke Nyfiken. De fem pedagogerna har vars en barnboksfigur.

Inom Mulle Meck arbetar de mycket med olika experiment tex har de provat vad som flyter respektive sjunker? De använder sig även av dataspel, kortspel och klippark med Mulle Meck. Böckerna de arbetar med här är Majas alfabet och Ellens blomsterbok. De arbetar med fyra olika blommor som har olika form och färg. Under arbetets gång samtalar de om blommorna, sjunger verser ur Majas alfabet och lyssnat på cd-skivor. Barnen har fått välja en av blommorna att måla med riktig akvarellfärg på akvarellpapper.

I gruppen som arbetar med Castor läser pedagogen boken som handlar om en bäver som bakar kakor och hans känslor. De pratar om känslor och hur man ska bete sig mot varandra. Barnen har även fått baka på det viset får de in matten på ett lekfullt sätt. Alla kakorna stoppas i frysen för de ska användas till avslutningsfesten när temat är färdigt.

Billygrupper arbetar mycket med språket. Här läser pedagogen för barnen men de får även prova på att läsa själv. De arbetar även mycket med skriftspråket, barnen får träna sig på att skriva små brev. Nicky Nyfikengruppen arbetar med filmen som en kunskapskälla. De ser en film där Nicke Nyfiken gör plättar och barnen får göra plättar själv. De använder sig av olika mått som ex deciliter.

3.4.7 Bibliotekets roll

Båda skolorna har ett nära samarbete med bibliotekarien.

På skola A har pedagogerna i årskurs 1-2 valt att inte gå till biblioteket tillsammans med barnen, eftersom de anser att kvalitén på böckerna blir varierande. Idag väljer pedagogerna ut böcker som de vet passar deras elever och deras intresse. Bibliotekarien förser pedagoger och elever med tips genom bokprat. De böcker som presenteras blir för barnen de populäraste och mest lästa.

På skola B samarbetar de med bibliotekarien på så vis att hon kommer med tips till deras teman. Arbetslaget går även med barnen till biblioteket en gång i månaden, då barnen får låna vad de vill. När ett tema är avslutat skapar de en utställning på skolan eller på biblioteket.

3.5 Analys

Pedagogerna ser många möjligheter i arbetet med skönlitteratur. Alla pratar om skönlitteraturen som något positivt för barnens språk. Pedagogerna pratar om att färdiga läromedel ofta har ett tillrättalagt språk och använder sig av lättare ord än vad skönlitteraturen gör. Läromedel utmanar inte barnets språk utan håller sig på deras nivå eller under. Skönlitteraturen däremot har ett rikt språk, författarna använder andra ord än vad barnen är vana vid och på det viset utvecklar de sitt ordförråd och där med sitt språk. De flesta skönlitterära böcker har inbyggda frågeställningar och detta för att författarna vill väcka tankar hos läsaren. Pedagogerna läser många olika och varierande böcker. De menar att det väcker ett läsintresse hos barnen, och det hjälper barnen att klara de övriga ämnena. Pedagogerna tycker sig kunna se att barnen har lättare för att förstå en text, t. ex vid matematiklektionerna då matematikböckerna ofta har ett tillkonstlat språk. De tycker att barnen klarar av texterna på ett lättare vis än vad de gjorde i början av läsåret.

Svårigheter som kan uppstå i arbetet med skönlitteratur, är att få de språksvaga barnen delaktiga. För att komma åt detta problem använder de sig av olika läsgruppsnivåer, barnen är indelade efter sin språkliga nivå i olika grupper.

Båda skolorna ser skönlitteratur som självklart läromedel men det finns skillnader i deras arbetssätt.

I skola A arbetar de inte tematiskt men använder skönlitteraturen som ett läromedel i svenska. De arbetar med högläsning, bokprat, bok recensioner och muntliga boktips. De har ett nära samarbete med bibliotekarien som förser dem med böcker som passar barnen.

I skola B arbetar de på ett mer medvetet sätt med skönlitteraturen. Den tar upp en stor del i deras undervisning. De utgår ifrån skönlitteraturen när de skapar ett nytt tema. I årskurs 1 har barnen skönlitterära böcker och ingen traditionell läsebok. De har ett aktivt samarbete med bibliotekarien, de ger varandra råd och tips.

3.5.1 Slutsatser

Slutsatsen av vår undersökning är att skönlitteraturen har en stor betydelse för barnets språkutveckling. Möjligheterna pedagogerna ser genom ett aktivt arbete med skönlitteraturen i undervisningen är att barnen utvecklas inom många områden. Deras fantasi, kreativitet, kunskaper om vardagen och samhället, språket och deras ordförråd ökar. Det framgår av vår litteraturgenomgång och empiriska undersökning. Det finns stora variationer hur de två olika skolorna arbetar med skönlitteratur. Skola A arbetar mycket med boksamtal och högläsning. Skola B arbetar dessutom tematiskt med skönlitteratur i undervisningen.

4 Diskussion

I vårt arbete har vi sökt information om vilka möjligheter skönlitteratur kan ge barnen i undervisningen. Under arbetets gång har det kommit fram att skönlitteraturen är viktigt för utvecklingen av språket, fantasin, identiteten, kunskapen och tanken och för empatins skull.

Detta har visat sig i vår empiriska undersökning och den litteratur vi läst. Detta kan vi koppla till vår teoretiska utgångspunkt. Vygotskij ansåg att genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. För att påverka barns fantasi krävs det att de får möjligheter att bygga på sina erfarenheter (Lindqvist, 1999). Vygotskij ansåg att språket är tänkandets sociala redskap, vidare tyckte han att språk och tänkande är oskiljaktiga. Språk och tal är viktiga funktioner hos människor. För människans språkliga utveckling är ordinläring viktigt, ord är sammansatta ljud och har en betydelse. I barnens språkutveckling är det viktigaste att lära dem förstå ordets innebörd (Bråten, 1998).

Skönlitteraturens betydelse för barns utveckling

Amborn (1998), Svedner (1999) och Nilsson (1986) talar alla om skönlitteraturens många vinster för vår personliga utveckling så som fantasifullhet, emotionella upplevelser, utveckla språket och för att få kunskaper. Författarnas åsikter kan vi koppla samman med pedagogernas syn på skönlitteraturens möjligheter. Pedagogerna menar att genom arbetet med skönlitteratur kan de se att barnen utvecklar sin fantasi, begreppsutveckling och får ett rikare språk. Det kan vi koppla samman med Lpo94: "Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga".

Vi håller delvis med författarna och pedagogerna att skönlitteratur är utvecklande för barnets språk, fantasi och identitet. Men vi har även ställt oss frågande till om barnens utveckling hade sett annorlunda ut om pedagogerna inte hade arbetat med skönlitteratur.

Under våra intervjuer har olika arbetssätt att bearbeta skönlitteraturen belysts. Pedagogerna arbetade mycket med boksamtal, högläsning.

Boksamtal

Genom vår undersökning kom det fram att pedagogerna använde sig av Chambers fyra grundfrågor vid boksamtal (se litteraturgenomgång). De anser att boksamtal är givande och lärorika. Genom boksamtal blir barnens tankar, upplevelser och deras förståelse för boken synligt. En annan form av boksamtal är när pedagogen väljer att introducera böcker för barnen. De berättar eller läser lite ur boken för att väcka barnens intresse. Böckerna som blir introducerade väljs oftast först av barnen. Böcker som blir introducerade med inlevelse blir mest populära bland barnen och detta talar Norström (1997) kring. Han menar att vi vuxna måste hjälpa barnen till rätta i bokvärlden. Det gör vi lättast genom att presentera böcker på ett lustfullt sätt och med dramatik i rösten. Amborn (1998) tycker att det är självklart att pedagogen har läst boken innan bokpratet. För att väcka elevernas intresse kan man börja bokpratet med att lyfta fram en central fråga i boken att diskutera kring. Under tiden eleverna läser boken kan pedagogen uppmuntra läsningen genom samtal elev- pedagog eller i smågrupper där eleverna har kommit lika långt i boken. Pedagogerna anser att den mest spännande fasen i läsarbetet är det avslutande gemensamma bokpratet. Vi tycker att boksamtal är en bra bearbetning av det lästa. Boksamtal tycker vi inte ska genomföras efter varje läst bok då det blir enformig undervisning. Vi som pedagoger måste ha ett syfte med samtalet. Istället anser vi att boksamtal kan vara en utgångspunkt som behandlar ett aktuellt ämne man vill ta upp i klassen, t.ex. döden.

Högläsning

Högläsning tycker pedagogerna är oerhört viktigt. Eftersom inte alla barn får ta del av högläsning i hemmet ser pedagogerna det som sin uppgift att skolan ger dem det. Högläsningstunderna skapar en gemensam stund då pedagogen kan fånga alla barnen och genom sitt kroppsspråk och röstläge gör det till en spännande och intressant upplevelse. Pedagogernas tankar om högläsning styrks av Norström (1997) menar att högläsning är en bra metod för att arbeta med litteratur i alla åldrar. Det är inte alla barn som får uppleva detta hemma så det är viktigt att det finns tid för högläsning i skolan. Därför har pedagogerna en viktig roll i skolan att skapa tid för högläsning. Något att tänka på vid högläsning är att ge liv åt texten genom att ändra sitt röstläge. Nilsson (1986) anser att många föräldrar gör fel som slutar läsa för sina barn så fort de lärt sig läsa själva. Läsa högt är en fin gemenskapsform. Ekström (1997) skriver i likhet med Nilsson att bara för att barnen har lärt sig läsa ska det inte innebära att vi slutar läsa högt eller berättar för det läskunniga barnet. Istället för de tjocka

högläsningböckerna, de spännande äventyren och det fantastiska berättarspråket få de nöja sig med okomplicerade och tillrättalagda texter som inte liknar den litteratur de är vana vid.

Pedagogerna ser idag att många föräldrar tar sig allt mindre tid till högläsningstunder tillsammans med sina barn. På skola A har de uppmärksammat detta problem därför ska barnet och föräldern läsa högt tillsammans minst fem minuter varje dag. Kåreland (1994) beskriver undersökningar som vittnar om föräldrar och vuxna som ägna allt mindre tid åt högläsning åt barnen. För att vända denna trend behövs ett aktivt arbete kring att skapa en positiv inställning till litteratur och läsning; samt att ge barnen utrymme och tid, att ta del av litteraturen. Läraren har en betydande roll som litteraturförmedlare och kan i sin tur arbeta för att väcka och stimulera barns läslust. Vi kan känna att i dagens tidspressade samhälle med alla andra aktiviteter utöver skolan finns det inte tid över till läsning. Både föräldrar och barn prioriterar så mycket annat framför läsningen på sin fritid. Vi hoppas att läsarna av detta examensarbete får upp ögonen för högläsningens betydelse. Vi har upplevt både bra och dåliga högläsningstunder under våra vfu- perioder. Vissa högläsningstunder har vi sett kan bli som en utfyllnad då tid finns över. Vi tycker det är viktigt att högläsningstunderna är planerade och att pedagogen har läst boken i förväg. Detta för att stunden ska bli spännande och pedagogen kan läsa med inlevelse och ända röstläget för att fånga lyssnarna.

Ur våra undersökningar har två andra arbetssätt där skönlitteraturen spelar en roll kommit fram: Dessa två arbetssätt är det tematiska arbetssättet och Bornholmsmodellen.

Tematiskt arbetssätt

När skola B arbetar tematiskt utgår de från skönlitteratur. Pedagogerna vill att barnen skall kunna relatera till temat. De arbetar idag utifrån för barnen kända barnboksfigurer. I de olika grupperna bearbetar de olika ämnen så som matematik, svenska, natur, teknik, bild och musik. Till detta tema fick de sin inspiration från Sundemo (2004). Hennes tanke med detta arbetssätt är att barnen ska få läsa, skriva, tänka, fundera och prata. För att få den röda tråden använde de sig av barnboksfigurer för att göra undervisningen lustfylld. De anser att man klarar undervisningen utan traditionella läseböcker genom att använda skönlitteraturen som en kunskapskälla. Det är viktigt att välja tema som utmanar och ger kunskap. I likhet med Sundemo (2004) tycker Nilsson (1997) och Svedner (1999) att den röda tråden i tematiskt arbetssätt utmärks av att olika ämnen intrigeras till en helhet, olika färdigheter som att läsa och skriva i praktiska inläringssituationer. Inom det tematiska arbetssättet får man in skönlitteraturen i undervisningen och är inte beroende av traditionella läroböcker.

Vi tycker tematiskt arbetssättet är ett bra sätt att få ny kunskap på. Undervisningen blir till en helhet och vi blir inte ämnesbundna. Barnen blir mer aktiva och intresserade och lärandet blir mer lustfyllt. Ett tematiskt arbetssätt gör att klassrummet förändras från ett monologiskt till ett mer dialogiskt. Pedagogerna har en handledande roll. I vår inriktning Språk och Skapande under lärutbildningen har vi fått arbeta tematiskt och även haft som krav att genomföra ett tema under vår vfu- period. Vi har både teorin och det praktiska i bagaget vilket stärker oss i vår tematiska ledarroll. Det tematiska arbetssättet kräver mycket planering men i gengäld blir undervisningen till en helhet. Vi anser att undervisningen kan varieras med att arbeta tematiskt eller mer traditionellt. Genom att variera undervisningen kan man se om det blir skillnader vid inläring.

Bornholmsmodellen

Även i Bornholmsmodellen är skönlitteraturen ett viktigt inslag. I deras arbete med högläsning, rim och ramsor och meningar och ord använder de sig av skönlitteratur.

I Bornholmsmodellen är det viktigt att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsinläringen. Ett förebyggande arbete i förskoleklassen med språklekar gör att barnen tar till sig språket på ett lekfullt sätt. (Hägström, Lundberg, 1994).

För oss är Bornholmsmodellen ett nytt arbetssätt. Vi tycker att det verkar vara ett intressant sätt att arbeta med språkutvecklingen.

Framtida forskning

Vi har med detta arbete velat undersöka skönlitteraturens möjligheter i skolan. Vårt dilemma med litteraturen har varit att finna författare som säger något negativt om skönlitteraturen, den litteratur vi funnit har varit positivt inställd skönlitteraturens roll i skolan. Intervjuerna som vi gjorde är med pedagoger som arbetar med skönlitteratur i sin undervisning. Resultatet blev till skönlitteraturens fördel. Till en annan gång när vi vill undersöka det negativa kopplat till skönlitteraturen kommer vi att välja de som inte arbetar med skönlitteraturen. När vi har gjort vår analys kan vi se att vi skulle ha frågat mer om de språksvaga barnen och hur de arbetar med dem. Dessa tankar har väckts hos oss under arbetets gång. Vi har även ställt oss frågande till om barnens utveckling hade sett annorlunda ut om pedagogerna inte hade arbetat med skönlitteratur. Vi tror att svaret på denna fråga hade belysts om vi valt pedagoger som inte arbetar med skönlitteratur i sin undervisning.

Vi tycker att examensarbetet har gett oss nya kunskaper om skönlitteraturen och dess roll i skolan. Vi har upptäckt högläsningens stora betydelse i skolan då många av barnen inte har någon vuxen som läser för dem i hemmet. Dessa barn får ett svagare språk och det kan vi styrka genom vår litteraturgenomgång och empiriska undersökning. Vi kommer att arbeta för att i vår framtida lärarroll ta in skönlitteraturen i undervisningen som ett komplement till traditionella läroböcker.

5 Sammanfattning

Vårt syfte var att söka svar på vilka möjligheter pedagogerna anser att skönlitteratur har i undervisningen. Och öka vår kunskap om vilka arbetssätt pedagoger använder sig av när de bearbetar skönlitteratur. Vi beslöt oss för att intervjua pedagoger som använder skönlitteratur som en kunskapskälla. Den litteratur som vi har bearbetat kopplar vi samman med vår empiriska undersökning. Det viktigaste vi fått fram är att ett aktivt arbete med skönlitteraturen påverkar språket, fantasin, identiteten, kunskapen, tanken och empatin. Vi kopplar detta till Vygotskijs tankar om fantasins roll. För att kunna tolka erfarenheter och känslor behövs fantasin. Han ansåg också att språket har en viktig roll. Behärskar du språket bra kan du lättare lösa olika problem. De möjligheter pedagogerna ser med arbetet av skönlitteratur är de olika arbetssätten som du kan bearbeta en bok på. De arbetssätt som de lyfter fram är boksamtal, högläsning och tematiskt.

Efter att vi har läst litteratur och gjort vår empiriska undersökning. Känner vi att dikten i inledningen kan kopplas till böckernas viktiga roll. Vi vill därför genom detta arbete tända ett tomtebloss för böckernas viktiga roll i undervisningen och låta blosset brinna resten av livet.

Litteraturförteckning

- Alleklev, Birgitta & Lindell, Lisbeth (2000) *Listiga räven*, Falun: En bok för alla
- Amborn, Helen & Hansson, Jan (1998) *Läsglädje i skolan en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*, Falun: En bok för alla
- Bråten, Ivar (1998) *Vygotskij och pedagogiken* Lund: Studentlitteratur
- Chambers, Aidan (1993) *Böcker inom oss om boksamtal*, Stockholm: Rabén & Sjögren
- Dysthe, Olga (1996) *Det flerstämmiga klassrummet*, Lund: Studentlitteratur
- Ellneby, Ylva (1991) *Barns rätt att utvecklas*, Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB
- Ekström, Gunilla (2001) *Satsa på språket*, Solna: Ekelunds Förlag
- Ekström, Susanna & Isaksson, Britt (1997) *Bildglädje och läslust*, Falun: En bok för alla
- Eriksson, Leif & Lundfall, Christer (2002) *Litteratur och litteraturvetenskap*, Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Hwang, Philip & Nilsson, Björn (1996) *Utvecklingspsykologi; från foster till vuxen*, Stockholm: Natur och Kultur
- Hägström, Ingrid & Lundberg, Ingvar (1994) *Språklekar efter Bornholmsmodellen - en väg till skriftspråket* Umeå: Centraltryckeriet
- Imsen, Gunn (2000) *Elevens värld*, Lund: Studentlitteratur
- Kåreland, Lena (1994) *Möte med barnboken*, Stockholm: Natur och Kultur
- Lindqvist, Gunilla (1999) *Vygotskij och skolan*, Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, Jan (1989) *Skönlitteratur på schemat*, Stockholm: Stiftelsen Litteraturfrämjandet
- Nilsson, Jan (1986) *Barn föräldrar böcker*, Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Nilsson, Jan (1997) *Tematisk undervisning*, Lund: Studentlitteratur
- Norström, Lars (1997) *Bokprat*, Solna: Ekelunds Förlag
- Pramling, Ingrid m.fl. (1993) *Lära av sagan*, Lund: Studentlitteratur
- Smith, Frank (2000) *Läsning*, Stockholm: Almqvist & Wiksell, 2:a upplagan
- Sohlman, Birgitta (2002) *Bifrostskolan och mötet med Leonardo da Vinci* Täby: Sama förlag
- Svedner, Per-Olof (1999) *Svenskämnet och svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*, Uppsala: Kunskapsföretaget

Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm: Prisma

Trost, Jan (1997) *Kvalitativa intervjuer*, Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet (2001) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94*, Solna

Utbildningsdepartementet (2001) *Kursplan för svenska*, Solna.

Vygotskij, Lev (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Göteborg: Daidalos

Wallin, Karin (1996) *Reggio Emilia och de hundra språken*, Stockholm: Liber

www.ingelaslekstuga.com/Barnboken/barnboken.htm Lennart Hellsing (2004-11-12)

Artiklar:

Låt barnboksfigurerna ta plats i klassrummen! Barn och kultur 2004(50):3, s. 66-67

Intervjufrågor till pedagoger år 0-2

Vad innebär skönlitteratur för dig i din yrkesroll?

Vad tycker du är viktigt att lyfta fram då man pratar om barns språkutveckling?

Tycker du det finns några kopplingar mellan barns språkutveckling och skönlitteratur?

Vilka möjligheter anser du att skönlitteraturen har för barns språkutveckling?

Vilka svårigheter anser du att skönlitteraturen har för barns språkutveckling?

Hur arbetar du med skönlitteraturen i din verksamhet och hur påverkar det barnens språkutveckling?