



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Skönlitteraturens betydelse för språkutveckling - i skolan och hemmiljön

Rebecca Ax
Maria Heder Ternell

LAU 370

Handledare: Silwa Claesson

Examinator: Sten Båth

Rapportnummer: VT08-2611-015



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Skönlitteraturens betydelse för språkutveckling – i skolan och hemmiljön

Författare: Rebecca Ax och Maria Heder Ternell

Termin och år: Vårterminen 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Silwa Claesson

Examinator: Sten Båth

Rapportnummer: VT08-2611-015

Nyckelord: Skönlitteratur, språkutveckling, läsning, läslust, pedagoger och föräldrars roll

Syfte och huvudfråga

Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur lärare använder sig av skönlitteratur i undervisningen. Huvudfrågan är om skönlitteraturen påverkar elevers språk och läsutveckling. Vi ställer oss även frågan om föräldrarnas engagemang är av stor vikt för barnens läsintresse.

Metod och material

För att genomföra vårt arbete har vi valt att använda oss av triangulering. Det innebär att vi har använt olika material och metoder för att komma fram till ett så trovärdigt resultat som möjligt. Vi har intervjuat sex pedagoger på tre skolor. Vi har också delat ut enkäter till pedagoger och föräldrarna i de intervjuades klasser på skolorna. Samtidigt har vi studerat relevant litteratur för ämnet.

Resultat

Resultatet av våra undersökningar visar hur ofta och hur mycket pedagoger arbetar med skönlitteratur i sin undervisning. Den har även gett en bild om föräldrarnas stora engagemang och tankar kring skönlitteraturens betydelse för deras barns språkutveckling. Litteraturfördjupningen har visat att forskare är eniga om hur stor betydelse skönlitteraturen har för barnens språk och läsintresse. Forskare och pedagoger säger samma saker, att skönlitteraturen är viktig för språket och de vuxna har en betydande roll vid läsning.

Betydelse för läraryrket

Vi har fått en bild av att skönlitteratur har stor betydelse för barns läs- och skrivutveckling, men även för språkutvecklingen. Samarbetet med hemmet tycks vara av stor vikt för barns utveckling enligt våra informanter. För att ge barnen en stark grund i sin språkutveckling är det av stor vikt enligt informanterna, att lärarna har fått kunskaper om hur denna undervisning ska gå till.

Förord

Arbetet med denna uppsats har vi genomfört tillsammans. Litteraturläsningen valde vi emellertid att dela upp mellan oss. Fältstudierna och skrivarbetet har vi bearbetat och sammanställt tillsammans.

Vi vill tacka de föräldrar och pedagoger som tog sig tid att svara på våra enkäter. Ett stort varmt tack vill vi framföra till de pedagoger som har ställt upp på intervjuer. Utan allas deltagande hade det inte blivit något arbete. Vi vill tacka vår handledare Silwa Claesson för stöd och råd under vår arbetsprocess med denna uppsats. Slutligen vill vi tacka våra familjer som har stöttat och hjälpt oss och stått ut med vår mentala frånvaro.

Sävedalen och Göteborg juni 2008

Maria och Rebecca

Nu ska vi leka skola, och ”fröken” det är já,
och ni ska vara barna, men snälla ska ni vá.
Nu ringer jag med klockan, och då ska det vá tyst,
nu vill jag inte höra ett enda knyst!

Nå, läs nu lilla Anna! a, b, c, d, f, g.
Nej, det var inte riktigt. Hon glömde fröken e!
Det måtte jag väl veta, jag läser som jag vill,
och du är ingen fröken, fast du gör dej till.

Om inte du är lydig, får du i skamvrån stå.
Nähä, det gör jag inte. Kom, Lisa ska vi gå!
Nu ”fröken” skrek och ”barnen”, det blev ett fasligt kiv,
och mamma kom: Men flickor, ett sådant liv!

ur Nu ska vi sjunga
Felix Körling

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
2. SYFTE	2
3. TEORIANKNYTNING	3
3.1 HISTORIA	3
3.2 STYRDOKUMENT	3
3.3 SKÖNLITTERATURENS BETYDELSE FÖR SPRÅKUTVECKLINGEN	4
3.4 BARNNS UTVECKLING	5
3.5 LÄRANDETEORIER.....	6
3.6 OLIKA TYPER AV LÄSNING	7
3.6.1 Högläsning	8
3.6.2 Tyst läsning	8
3.6.3 Tematisk läsning	8
3.6.4 Boksamtal.....	8
3.7 TRE VIKTIGA FAKTORER FÖR LÄSINLÄRNINGEN	9
3.7.1 Skolans roll.....	9
3.7.2 Hemmets roll	10
3.7.3 Miljöns roll.....	12
4. METOD	14
4.1 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	14
4.2 AVGRÄNSNINGAR OCH URVAL	14
4.3 BORTFALL.....	14
4.4 ENKÄTER	15
4.5 INTERVJUER	16
4.6 GENOMFÖRANDE	16
4.7 BEARBETNING OCH ANALYS.....	17
4.7.1 Anonymitet.....	18
4.7.2 Redigering av citat	18
4.7.3 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	18
4.7.4 Etik	19
4.8 REDOVISNING	19
5. RESULTAT	20
5.1 ENKÄTSTUDIERNA.....	20
5.1.1 Föräldrar	20
5.1.2 Pedagoger	23
5.2 SKÖNLITTERATURENS BETYDELSE FÖR SPRÅKUTVECKLINGEN	27
5.3 TID.....	28
5.4 FÖRÄLDRAR.....	29
5.5 AVSLUTNING.....	31

6. DISKUSSION	32
6.1 SKÖNLITTERATURENS BETYDELSE FÖR SPRÅKUTVECKLINGEN	32
6.2 TID.....	33
6.3 FÖRÄLDRAR OCH MILJÖ	33
6.4 LÄSINTRESSE OCH MOTIVATION.....	35
6.5 SLUTORD	36
6.5.1 Fortsatt forskning	36

REFERENSER

TABELL- OCH FIGURÖVERSIKT

BILAGOR

Bilaga 1	Enkätundersökning föräldrar
Bilaga 2	Enkätundersökning pedagoger
Bilaga 3	Intervjufrågor
Bilaga 4	Brev till föräldrar
Bilaga 5	Brev till pedagoger

1. Inledning

Skolan är en viktig start för alla barn. Det är delvis i skolan som barnen får den demokratiska värdegrunden och andra kunskaper som de behöver för att klara sig i livet. Genom att kunna läsa olika typer av texter kommer man långt i dagens samhälle. En typ av text som ger mycket är skönlitteraturen. Den öppnar upp nya dörrar till andra världar, samtidigt som det ger ett bättre språk och större ordförråd.

Kraven på läsförmåga har förändrats i takt med att samhället förändras och kraven blir allt högre. Under 1900-talets början växte en pedagogisk rörelse fram som ville utgå från barnens värld och förse barnen med texter av god litterär kvalitet, skrivna av erkända författare. Dagens barn har mött ett helt annat samhälle. De flesta barn växer upp i staden, men förr växte de flesta upp på landet. Nu möter barn texter som nyfödda, då föräldrarna redan på BVC blir uppmuntrade att läsa för sina barn. Barn tror länge att det är bilden som ger budskapet, men får samtidigt en tidig förståelse för att bokstäverna förmedlar något. Dagens barn får kunskaper om bokstäver på flera olika håll genom: tv-program, dataspel och filmer, men även från böcker. (Längsjö & Nilsson 2006: kap 1) Under 1990-talet var det inte obligatoriskt att ha med sig läs- och skrivinläring i sin lärarutbildning om man skulle arbeta mot dåtidens låg- och mellanstadium. Kan detta nu vara en konsekvens, att lärarna har brister i sina kunskaper om hur man lär ut läs- och skrivinläring, vilket gör att barnen halkar efter i sin läsning? År 2005 fattade regeringen ett beslut om att alla lärare som ska arbeta mot de tidiga åldrarna måste ha med sig minst 15 hp (högskolepoäng) i läs- och skrivinläring.

I LPO 94 under Skolans uppdrag står det att läsa: *”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”* (Lärarnas Riksförbund 2003). Genom att arbeta mot läroplanen hela tiden, går det att utveckla sin verksamhet på valfritt sätt. Att arbeta med skönlitteratur som grund för arbetet kan vara en förutsättning för att barn ska kunna utveckla språk och kunskaper.

Vi som skriver denna uppsats har läst 60 hp svenska för tidigare åldrar. Där fick vi kunskaper om litteraturkunskap, grammatik och läs- och skrivinläring. Under de kurserna fick vi upp ögonen extra mycket för vad skönlitteraturen kan ge barn i olika åldrar och hur man kan använda den i sin undervisning. Vi känner dock att vi saknar hur man ska lära ut läs- och skrivinläringen på olika sätt. Teorierna har vi fått med oss, men hur utläringen ska gå till framme vid tavlan är en sak som vi har fått träna oss fram till under olika VFU-perioder. Skönlitteraturen visade sig vara ett bra verktyg när det gäller läsinläringen. Med detta arbete vill vi undersöka hur skönlitteraturen påverkar läsinläringen och undervisningen på olika sätt. Skönlitteraturen är en avkoppling på fritiden och vi vill ta med oss detta intresse in i vår framtida yrkesroll. Vi vill kunna överföra skönlitteraturens ”magiska krafter” till våra framtida elever och öppna alla dörrar så de blir intresserade och litteraturslukande individer. För att detta ska bli verklighet är det möjligt att börja redan när barnet är riktigt litet för att sedan arbeta mycket med skönlitteraturen på olika sätt i undervisningen genom alla skolår.

2. Syfte

Det övergripande syftet med denna studie är att söka svar på frågor om hur lärare använder sig av skönlitteratur i undervisning och hur de menar att den påverkar elevers läs- och språkutveckling. Studien syftar mer specifikt till att få en fördjupad förståelse för hur sex pedagoger resonerar i relation till elevers läsning och språkutveckling, men även att få en inblick i vad föräldrarna anser om läsning.

Frågeställningar:

- Vilken betydelse har föräldrars engagemang för barnens intresse för läsning och deras läsutveckling?
- Vilken roll har pedagogen för barnens intresse för läsning och deras läsutveckling?
- Vilken relation finns det mellan barns läsning och den kontext de vistas i?

3. Teorianknytning

3.1 Historia

Redan på 1600-talet kunde man tala om en begynnande allmän läskunnighet i Sverige. Alla människor behövde kunna läsa sin bibel, som i sin tur kontrollerades i husförhören. De som inte kunde sina svar vid förhör på katekesen riskerade särskilda förhör och olika mildare straff. Man var alltså tvungen att kunna läsa för att få konfirmeras, ingå äktenskap, delta i nattvarden och vittna i ting. I husförhören antecknades läskunnigheten av prästerna. På 1840-talet var ca 85-90 % av den vuxna befolkningen i Sverige läskunniga. Böcker var det ont om och man läste alltså mest katekesen. I slutet av 1800-talet blev läsningen en fritidssyssla och läsningen blev ett steg i demokratiseringen. Detta beror dels på att Lars Johan Hierta började med serietgivning av bästsäljande böcker 1833 och under 1870-talet kom fotogenlampan in i hushållen. Det bidrog till att högläsning blev en självklarhet runt fotogenlampans sken i alla medelklasshem. (Längsjö & Nilsson 2006)

År 1723 kom en kunglig resolution där ansvaret om läsundervisning lades över på föräldrarna. Om föräldrarna försummade barnens läsning kunde de få böter, som skulle användas till undervisning av de fattiga barnen i socknen (Svensson 1998). Den första svenska skolstadgan kom 1842 och från det året brukar man räkna att folkskolan tillkom. Det var inga krav att barnen skulle vara i skolan, allmän skolplikt kom först 1882. Men barnen skulle lära sig skolans minimikurs: vilket innebar att kunna läsa rent och flytande latinsk och svensk stil, religionskunskap, biblisk historia m.m. Läsningens grunder var fortfarande hemmets ansvar. Tiderna förändrades och hemmen klarade inte längre denna uppgift, vilket ledde till att läskunnigheten sjönk. För att få ordning på läskunnigheten infördes småskolan 1858. Den hade i uppgift att lära ut läsning, vilket framgår tydligt ur normalplanen för småskolan 1878. När småskolan bildades var lärarna utbildade och ofta personer med fysiska handikapp, som arbetade för svärtlöner. Efter hand erbjöds kortare kurser för dem som sökte en småskoletjänst. 1918 blev det obligatoriskt med utbildning för lärare. När skolan tog över ansvaret för läsningen kan det beskrivas som två olika spår. Det ena var läroplansnivå och innebar att läsundervisningen styrdes av lagar och läroplaner, men också av skrifter där pedagoger ville införa nya tankar och metoder. Det andra spåret, skolpraktiken, innebar att man följde lärarkultur, läsläror och allmänhetens förväntningar. (Längsjö & Nilsson 2006)

3.2 Styrdokument

I detta avsnitt vill vi belysa förändringarna i de fyra läroplaner som har funnits sedan grundskolan infördes 1962. Vi har valt att lyfta ur citat från läroplanerna och kursplanen för svenska. Detta för att belysa hur skönlitteraturen och läsningens betydelse dels har förändrats, men också förblivit desamma i andra delar.

I kursplanerna LGR 62 och 69 skedde det inte några stora förändringar i arbetet i svenska på låg- och mellanstadiet. Litteraturläsningen fick dela utrymme med faktaläsning. (Lindö 2002)

I LGR 62 står det att läsa följande om svenskämnetns karaktär:

Att lyssna, läsa och iaktta med engagemang av tanke och fantasi utgör former av verksamhet, som eleven utövar i de allra flesta av skolans undervisningssituationer. De har i vår tid bland annat på grund av massmediernas frammarsch fått ökad betydelse för individen och bör därför få spela en sådan roll och förekomma i sådana sammanhang att eleverna bibringas goda lyssnar- och åskådarvanor. (Kungliga Skolöverstyrelsens skriftserie 66 1962)

Undervisningen i svenska bör stimulera elevernas läslust, väcka deras intresse för god litteratur och uppodla deras sinne för språkets skönhet. Genom läsning av litteratur, som svarar mot deras utvecklingsnivå, bör eleverna få stifta bekantskap med några betydande författare, huvudsakligen från senare tid. (Kungliga Skolöverstyrelsens skriftserie 66 1962)

I LGR 69 finner man följande att läsa, vad elever ska klara av i svenskämnet vad gäller läsning. Dessa krav var desamma i LGR 62.

Läsinläring och lästräning: högläsning och tystläsning med handledning, enskilt, i grupper och i klass, i syfte att lära eleverna läsa med god teknik och innehållsuppfattning. Läsning och tolkning av bilder av olika slag. Samtal kring böcker. Individuell tyst läsning med övning att finna enkla fakta. Undervisningen i svenska bör stimulera elevernas läslust, väcka deras intresse för litteratur och odla deras sinne för språket. (Skolöverstyrelsen 1969)

På 1970-talet kom nytänkande in i skolans värld och gjorde en rad förändringar, bland annat att det kom en ny läroplan LGR 80. Den nya läroplanen innebar stora förändringar av innehåll, kunskaper och mål. Svenska språket och litteraturen tonades ner som ämnesinnehåll för att ge plats åt färdighetsmålen tala, läsa och skriva. Den senaste läroplanen kom 1994 till följd av den borgerliga fyrpartiregeringens förslag om en ny läroplan. Det blev den fjärde läroplanen sedan grundskolan infördes 1962. I denna läroplan finns det inga förslag på arbetssätt och kunskapsinnehåll utan det finns mål och riktlinjer som skall följas och uppnås. (Lindö 2002)

Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift. (www.skolverket.se, LPO 94)

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven

- *utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,*
- *utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan,*
- *utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär,*
- *får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden och andra delar av världen. (www.skolverket.se, kursplanen för svenska)*

3.3 Skönlitteraturens betydelse för språkutvecklingen

På frågan varför man ska läsa skönlitteratur finns det många svar. Amborn och Hansson (2002) skriver att den framför allt hjälper fantasin, kreativiteten, den språkliga kompetensen ökar, man får större empatisk förmåga och ökade kunskaper om olika saker. Det är även avkoppling och man kan fly till eller från något. Trots många svar på frågan varför barn ska läsa böcker är det starkaste svaret, enligt Nilsson (1986), att skönlitteratur påverkar barnets språkutveckling. Det bästa hjälpmedel vi har för att ge barn ett rikt språk är litteratur. Alla böcker innehåller olika språkstilar och när barn möter dem, ger det dem på sikt ett mer självständigt språk. Det är viktigt att man läser dagligen för barn i förskolan och skolan. Det ger alla barn, oavsett möte med den lästa boken hemma eller ej, en chans att få möta det skrivna språket och de känslor det kan väcka. Får barn välja böcker själva, uppskattar de troligen läsningen mer. Svensson (1995) menar att genom att barn tidigt får möta böcker,

samtala om dem och besöka bibliotek utvecklas barnens språk, fantasin stimuleras, kulturarvet förs vidare och nyfikenheten för språket väcks.

Skönlitteraturens betydelse för språkutvecklingen går inte att överskatta enligt Amborn och Hansson (2002). Halva ordförrådet skapas före sju års ålder menar språkforskare runt om i världen. Barn ska titta i böcker och bekanta sig med skriftspråket innan de kan läsa, menar de vidare. Föräldrar har en stor betydande roll i detta. Barn som får språklig stimulans i förskolan av pedagoger som vet hur man ska arbeta med språket, får ett stort försprång som sedan är svårt att ta igen, skriver Amborn och Hansson. Barn behöver träna på att få en språklig medvetenhet, dels för att förebygga läs- och skrivsvårigheter och dels för att barnen ska bli intresserade av textens värld, skriver Svensson (1998). En sådan träning kan, menar Svensson, vara genom att vuxna läser för barnen och låter dem återberätta det lästa, boksamtal, dramatisering, rim och ramsor m.m. Det viktiga är att jobba med språket ur många olika vinklar och få barnet att tycka det är roligt.

Svensson (1995) skriver vidare att människan leker med språket hela livet och det är en källa till glädje på flera olika sätt. Bjar och Liberg (2003) är inne på samma linje; att böcker öppnar upp många olika världar och genom att samtala med barn om vad man läst, ger det dem ett stöd för utvecklandet av ordförrådet och språket. Amborn och Hansson (2002) fortsätter att litteratur av olika slag gör oss till bättre tänkare, stimulerar tankarna och begreppsbildningen och den empatiska förmågan utvecklas genom läsning. Skönlitteratur kan hjälpa oss att ge svar på svåra frågor om liv, död och sorg, anser Eriksson och Lundfall (2002). Den ger distans åt sin egen livssituation, visar vägen ur den, gör så att vi förstår samhället förr och nu, övar upp vår skapandeförmåga, hjälper oss att förstå meningen med livet, hjälper oss identifiera oss med andra och vi får bekräftelse på vad vi tänkt och känt. Eriksson & Lundfall menar att skönlitteraturen blir en flykt från verkligheten. Enligt Nilsson (1986) är det viktigt att läsa skönlitteratur för barnens språkutveckling. Skönlitteratur förmedlar även kunskaper och insikter om människor och den värld vi lever i och hjälper oss förstå verkligheten omkring oss. Nilsson säger vidare att dessa kunskaper stannar kvar i minnet, eftersom man inte bara läser något, utan man lever sig även in i berättelsen som boken förmedlar. Skönlitteraturen hjälper oss att utveckla vårt språk och få olika sorters kunskap, anser Nilsson. Norberg m.fl. (2003) anser att läsa skönlitteratur skapar lust på flera olika sätt. Men det kan även hjälpa till att förstå andra människors tankar och handlingar, fortsätter de. Har man svårt att uttrycka sina egna tankar och känslor kan man med hjälp av skönlitteratur och dikter hitta de rätta orden man vill ha sagt. Böcker kan även påverka läsaren socialt och emotionellt. Förhållningssätt och värderingar till olika saker kan ändras av en skönlitterär bok, anser författarna. En bok som påverkar en människa starkt, kan även förändra självbilden och hur man hanterar olika stressiga situationer, menar Norberg.

3.4 Barns utveckling

Den bästa tidpunkten att börja läsa högt för sina barn är den dagen de föds, menar Fox (2001). För spädbarn behöver det inte vara barnböcker man läser, utan bara att man läser för dem förhindrar många olika slags läsproblem senare i livet, säger hon vidare. Om man börjar tidigt med läsningen blir barnen snabbt goda lyssnare, de förstår nöjet med böcker och utvecklar en förmåga att kunna koncentrera sig och slappna av. Böcker har många olika effekter på barn, anser författaren. Böcker är lugnande och ger trygghet. Tiden går eftersom barnen har något att göra, samtidigt som böckerna kan hjälpa dem att muntra upp deras humör. Vid tre års ålder har många barn utvecklat ett grundläggande ordförråd och grundläggande grammatik, skriver Bjar och Liberg (2003). De har kunskaper om hur man samtalar och börjar ha nytta och att delta i samtal på olika vis. Bjar och Liberg skriver vidare att barn lär sig prata genom att

umgås i språket tillsammans med andra. Fox (2001) anser att redan första dagen i skolan är det nästan för sent att börja lära sig läsa. Hon menar att de första åren i livet är mer avgörande för ett barns utveckling än vad man tidigare trodde. Ju mer stimulans ett barn får genom alla sinnen, desto snabbare sker deras utveckling.

Enligt Hansson och Ljungström (2006) lär barn sig läsa olika fort och på olika sätt. Vissa klarar det på egen hand och visar med glädje vad de kan läsa, medan andra barn behöver mycket hjälp och stöd för att klara sin läsning. I början när barn lär sig läsa, är deras läsförmåga begränsad vilket betyder att de inte klarar av att läsa böcker, där innehållet ligger på en nivå i deras egen mognad. Istället måste de läsa enklare böcker, som i barnets ögon kan vara barnsliga, skriver Nilsson (1986). I detta stadium är det viktigt att föräldrarna fortsätter att läsa för sina barn, så de inte tycker böcker blir larviga och ointressanta, bara för att de hamnar på en för låg stimulerande nivå i sin läsning. En sådan händelse kan, enligt Nilsson, lägga grunden för ett livslångt ointresse för böcker och läsning. Därför ska vuxna läsa böcker för barn som är mer avancerade än de själva klarar av att läsa, så att de blir stimulerade högt upp i åldrarna. Norberg (2003) poängterar vikten av att fantasin stimuleras. Den hjälper barn att hantera svårigheter och hinder på ett bättre sätt. Barn som får höra mycket böcker och läser själva lär sig skapa sina egna bilder, istället för att få färdiga bilder från multimedia. För att läslusten ska kunna släppas fri måste läsvanan och läsförmågan innebära att läsaren vågar lita på sin förmåga att förstå textens uppbyggnad anser Amborn och Hansson (2002). Man måste öva upp förmågan att se inre bilder. Ju mer man läser, desto större vana får man att skapa detaljerade bilder, orden måste vara lagom fantasiberikande så de inte tar död på bilderna.

3.5 Lärandeteorier

Det finns regler om hur språket används, vilket kallas pragmatik (Svensson, 1998). I olika sociala sammanhang används språket på olika sätt och har olika funktioner beroende på om det är i tal- eller skriftspråk. Sådana tillfällen är hemma eller i offentliga sammanhang. Då är ordval, betoningar och det sociala sammanhanget avgörande för hur en lyssnare uppfattar innehållet i det sagda budskapet.

Svensson (1998) skriver att Pavlov och Skinner utgör exempel på den behavioristiska teorin. Deras synsätt på barnet är att de lär sig språket genom imitation och social förstärkning. Språkinläringen går hand i hand med alla ämnen och kommunikationen är av största betydelse. Det är viktigt att barnen får stimulans och respons vid språkinläring. Behavioristerna anser, enligt Svensson, att barn lär sig språk på två olika sätt. Dels genom situationer där barnet först lär sig ord och sedan vad de betyder. Dels genom att se föremål och koppla ihop orden med föremålet. En kritik mot detta synsätt är att man inte alltid kan ge barn den stimulans som de behöver för att utvecklas. Det går inte att bara låta barnen upprepa och imitera, utan de måste själva kunna bygga meningar och ord för att utvecklas språkmässigt och det sätter den behavioristiska teorin lite hinder för, menar Svensson (1998).

Vidare pekar Svensson (1998) ut Noam Chomsky som en förespråkare för den naivistiska teorin. Denna teori går ut på språkets struktur. Chomsky anser att det finns språkliga egenskaper som är genomgående för alla mänskliga språk och kulturer. Dessa språkliga strukturer är medfödda egenskaper hos människan. Språket byggs upp på olika sätt beroende på vilken miljö det befinner sig i. Att lära sig ett språk är svårt och kognitivt krävande. Den grammatiska strukturen hjälper barnen att lära sig tala, även om det alltså är svårt och krävande. Naivisterna anser att även om barn har begränsat logiskt tänkande så lär de sig att tala, eftersom detta nästan sätts igång automatiskt. Kritik mot denna teori är att barnets pragmatiska (hur språket används) användning av språket och sociala omgivning inte

uppmärksammas, utan det är den fonologiska (språkets ljudstruktur) och syntaktiska (regler för hur man sätter samman ord till meningar) utvecklingen som fokuseras. Perspektivet är snävt och begränsat, menar Svensson.

Jean Piaget och Lev S Vygotsky har samma grund i sitt tänkande om barns språkutveckling, men de har valt att kalla det för olika saker, anser Svensson (1998). Därför är spåret indelat i kognitiv teori som Piaget är förespråkare för och social interaktion som Vygotsky företräder. Teorierna har båda en grund i att tanken och språkets utveckling står i relation till varandra. Det som skiljer dessa båda klassiker mest åt är att Vygotsky inte tror att språkutvecklingen nödvändigtvis är beroende av den kognitiva utvecklingen vilket Piaget hävdar. De två teoretikerna har också olika tankar om när ett barn börjar använda sitt språk och tänkande tillsammans, anser Svensson. Hon skriver att den kognitiva teorin hävdar att språket inte intar någon särställning vad gäller individens utveckling. Det handlar om att den kognitiva utvecklingen ligger som grund för språkutvecklingen, d.v.s. erfarenheter med alla sinnen och rörelser som barnet gör under sina första år. Genom erfarenheterna utvecklas tänkandet, som leder till språklig utveckling och ett språkligt samspel, säger Svensson vidare. Social interaktionism pratar om hur barnets utveckling har ett nära samband med de sociala och kulturella sammanhangen man lever i, så det är viktigt att inte bli för isolerad. Svensson anser att språkutvecklingen påverkas av både sociala och biologiska faktorer. En pedagogisk konsekvens i denna teori är att barnet måste samtala och samspela med vuxna och äldre barn vid flertalet tillfällen. Barnet måste möta människor som samspelar och utmanar barnet språkmässigt, vilket i sin tur leder till mognad och utveckling, menar Svensson. Jerome Bruner har tagit intryck av både Piaget och Vygotsky, men lägger stor vikt vid den sociala miljön, berättar Svensson (1998) vidare. Han har ett helhetsperspektiv på barns olika utvecklingsområden och har studerat hur vi lär oss av varandra. De vuxna är förebilder och stöd i barnets utveckling och den sociala miljön har en avgörande roll, säger Svensson (1998).

3.6 Olika typer av läsning

Det finns olika sätt man kan läsa böcker på, skriver Norberg (2003); tyst egen läsning, parläsning, stafettläsning, fadderläsning och högläsning. Högläsningen är viktig på många olika plan. Det skapar gemenskap runt lästa upplevelser, trygghet och glädje i gruppen som man senare i livet minns, fortsätter Norberg. Hon anser att man redan från skolår 1 bör avsätta 20-30 minuter varje dag till egen läsning och skrivning. Allt behöver tränas och stimuleras, oavsett på vilken nivå av läsning som barnet befinner sig. När barnen kommer upp i skolåren är det viktigt att dagens lässtund finns kvar, menar Norberg, så de får öva sig på läsning och får upp säkerheten och hastigheten.

Brozo (2007) trycker istället på att är man en god läsare, läser man mer, vilket i sin tur gör att man förstår det man läser bättre och får ett större ordförråd. Ju mer man läser, desto bättre blir man och får med sig mer kunskap genom böckerna, som de inte hade fått annars, fortsätter Brozo. De barn som inte läser mycket hamnar i en ond spiral och utvecklas inte i sin läsning. Barn skaffar sig ett språk redan före skolåldern, skriver Ahlén (1987). Det är viktigt, anser hon, att barnen får ett rikt ordförråd. Det får de delvis genom att vara deltagande i samtal med vuxna, men även genom att vuxna läser högt för barnen tillsammans med dem, högt upp i åldrarna eftersom högläsning är stimulerande för språket. Barn blir då motiverade att läsa egna böcker, får ett ordförråd och en vana att lyssna på det skrivna språket, samtidigt som de tränar sin uppmärksamhet och koncentration, menar Ahlén. Barnböcker är inte bara bra för språkutvecklingen, utan tar med barn in i olika fantasivärldar, anser Hansson och Ljungström (2006). Högläsning skapar samvaro och gemenskap mellan barn och vuxna som läser tillsammans. Hansson och Ljungström skriver också, att bilder i barnböcker gör att barnet

läser och tolkar boken på sitt eget vis. Bilderna lockar in barnet i läsningens värld, där språket och fantasin blandas, samtidigt som barnet får fylla på med nya erfarenheter och kunskaper.

3.6.1 Högläsning

När man läser högt ur en bok, skriver Fox (2001), att det är viktigt att man läser med inlevelse, för då blir upplevelsen fantastisk och rolig att höra på. Fox anser vidare att man ska göra konstpauser, variera röstens läge och ton, använda ögonkontakt och kroppsspråk vid högläsning. Svensson (1995) skriver att genom att man samtalar om bilder och text stimulerar man barnens språk och samtidigt får läraren se om eleverna förstått innehållet i texten. Ju äldre barnen är, desto svårare böcker kan de lyssna på, men då är samtalen runt böckerna extra viktiga. Barn i alla åldrar ska få lyssna på böcker utan krav, anser Svensson och det ska vara ett positivt möte med boken. Ju mer man läser för barn, menar Fox, desto större erfarenhet har de av världen genom sådant de möter i böcker. Ju större erfarenhet barn har av världen, desto lättare har de för att läsa. När vi läser högt för barn tillägnar de sig stor allmänbildning, anser Fox, framför allt sådant från böcker som de inte kan läsa själva. Chambers (1994) menar att den tid som man lägger ner på att låta barnen prata med varandra om böcker som de har läst är värdefull för nyfikenheten, som i sin tur gör att de läser mer. Smith (2000) menar att en vuxen eller ett äldre barn måste läsa för ickeläsande barn, så att barnet självt kan lära sig saker genom boken. Vuxna är väldigt viktiga och spelar en stor roll när de ska hjälpa barn med den grundläggande uppgiften att kunna läsa, skriver Smith. Det handlar inte så mycket om att lära hur man ska göra, utan att finnas bredvid barnen och visa dem hur man läser.

3.6.2 Tyst läsning

När barnen i skolan ska läsa egna böcker är det viktigt att de får bläddra i olika böcker och hitta en som faller dem i smaken och fångar deras intresse, anser Chambers (1987). Enligt Chambers (1994) är en god läsmiljö, en plats där man kan sitta bekvämt och länge och läsa. När eleverna valt en bok att läsa individuellt, fortsätter han, är det även viktigt att det ges tid till läsning i klassrummet.

3.6.3 Tematisk läsning

Att arbeta tematiskt innebär att man arbetar ämnesövergripande. Man har flera ämnen parallellt inom ett gemensamt ämnesområde. När man gör sådant är skönlitteraturen en bra utgångspunkt. Alleklev och Lindvall (2003) beskriver Kvarmbyskolan i Rinkeby och deras arbetssätt med skönlitteratur som bas för arbetet i klassrummet. Författarna beskriver bl.a. arbetet i historia, där grunden från år 1 är skönlitteratur. Sedan arbetar de vidare med det som utgångspunkt. På det sättet går det att få in både geografi, svenska, matte och religion tillsammans med historia.

3.6.4 Boksamtal

När man har läst en bok menar Chambers (1994) att det är viktigt att barnen får ventilera sina tankar kring den lästa texten. Detta kan ske i form av boksamtal där läraren eller en annan vuxen är samtalsledare. Det finns olika typer av frågor att ställa, grundfrågor som är direkta frågor på texten, lite ledande, om det är något eleverna gillar, inte gillar eller förstår. De allmänna frågorna berör bokens innehåll. Sedan finns det specialfrågor som kan gå utanför textens innehåll, om exempelvis karaktärer. Chambers menar att boksamtal hjälper eleverna att förstå bokens innehåll, att uttrycka sig om vad de precis hört och koppla samman till sina egna erfarenheter. Det är viktigt att aldrig använda ordet varför, eftersom det kan kännas trängande.

3.7 Tre viktiga faktorer för läsinlärningen

Svensson (1998) omnämner en amerikansk forskare, Bronfenbrenner, som anser att barnets utveckling ska ses i relation till den miljö som det vistas i. Samspelet mellan individ och miljö är det centrala i hans forskning. Bronfenbrenner beskriver olika nivåer vad gäller miljön och lägger tyngd på två nivåer. Den ena är mikronivån - barnets närmiljö och den andra är makronivå - politiken, t.ex. barnomsorg-, miljö- och familjepolitik. Mikronivån är den miljö som påverkar barnet direkt, exempelvis hemmet, skolan och kompisarna. Hemma är tillgången till böcker, tidningar, dator och skriftspråkets användning avgörande för hur barnet till viss del tar till sig det skrivna språket. Svensson anser att i skolan har läsmiljön och pedagogernas inställning till barnböcker en stor betydande roll för barnets intresse för skönlitteratur.

3.7.1 Skolans roll

1986 skriver Nilsson att det blåser nya vindar i landets klassrum. En vind som blåser bort dammet från skönlitteraturen, eftersom många lärare har insett dess betydelse och möjligheter och vill nu föra in detta i undervisningen på ett naturligt sätt. Amborn och Hansson (2002) menar att som pedagog är det viktigt att skapa läslust hos sina elever och sen släppa den fri – inte fånga den. Det innebär att vi hjälper barn att upptäcka redan från tidig ålder hur spännande det är att läsa och bläddra i böcker. Också Norberg (2003) anser att ett av skolans viktigaste uppdrag är att lära eleverna att läsa. För att bli en medborgare i ett demokratiskt samhälle, måste man få lära sig läsa, tolka och förstå texter av olika slag. Barn kommer till skolan med olika förutsättningar vad gäller sagor och skönlitteratur. En del kommer från familjer och miljöer som ger dem möjlighet att utveckla sitt språk; andra barn saknar detta helt från sin tidiga barndom. I skolan däremot får alla barn, oavsett bakgrund, möjlighet att vidareutveckla sina erfarenheter i böckernas värld, menar Norberg. Att lära sig läsa är ofta den avgörande anpassningspunkten för många invandrare, anser Bjar och Liberg (2003). Alla barn som misslyckas med att lära sig läsa och skriva löper en stor risk att utveckla en negativ självbild.

Genom att ge barn en språklig medvetenhet, som underlättar deras läsinlärning, har man hjälpt dem en bra bit på väg för att knäcka koden hur man läser, menar Ahlén (1987). När barnen väl har gjort det är det viktigt att de får mycket stöd och uppmuntran i sin läsning av vuxna, genom att få lagom svåra böcker och har tillgång till många böcker. Under barns och ungas olika lässtadier behöver de ha hjälp och stöd av vuxna att reflektera över det lästa, fortsätter Ahlén. Läraren bör hjälpa elever att hitta böcker som väcker deras intresse enligt Brozo (2007). Som lärare är det viktigt att veta i vilken språklig miljö ens elever kommer ifrån, menar Svensson (1995). I skolan utgår man från barnets förförståelse och det gör att läraren har möjlighet att göra läsningen till något lustfyllt för barnen, anser Norberg (2003). Att ge sig in i läsningen är ett stort äventyr för barn, som tar lång tid att ta sig igenom. Knäcker barnen koden och klarar av sin läsning är ett bra självförtroende det bästa barnen får med sig från läsningen. Tiden är den största fienden för en lärare. Norberg fortsätter skriva att vid läsning är tiden det enda en lärare kan ge sina elever så att de får ett positivt möte med böckerna. Mötet med böckerna syns i barnens tankar, idéer och berättelser.

De böcker som läraren väljer för tyst läsning och högläsning behöver vara en blandning av klassiker som fungerar för olika typer av läsning, men även moderna böcker som barnen kan känna igen, skriver Chambers (1994). Även om läraren gör medvetna val när det gäller att välja böcker, är inte de valda böckerna tillräckligt för att få barnen intresserade av läsning, eftersom all läsning är beroende av tidigare erfarenheter. Enligt Chambers är det viktigt att det är en balans av böcker som finns i klassrummet. Han anser vidare att lärare måste ha i åtanke

vad eleverna behöver ha med sig för bokkunskaper, för att senare i livet kunna läsa tyngre och svårare böcker. Läraren måste ta hänsyn till elevernas bakgrund och intresse när de väljer böcker till dem, men bör ha med sig Chambers frågor i bakhuvudet.

Klassrummet är oftast den plats, tycker Smith (2000), som är avgörande för många barn om de ska bli läsare eller inte. Läraren har en viktig roll i en nybörjares läsning, när det gäller att den ska komma in i textens värld. Läraren har en avgörande roll, men kan inte bli helt ansvarig för en elevs läsning, för hemmet har också en betydande roll. Smith anser vidare att barn som inte har lärt sig läsa innan de börjar skolan, ska i klassrummet finna den plats där barnet lär sig läsa. Det ska vara en plats som är fylld av meningsfulla och användbara läsaktiviteter, där de får delta frivilligt. Smith menar att läsundervisning ska göra att barn lär sig läsa och ser det som en meningsfull, behaglig, användbar och ofta förekommande aktivitet. Att läsa i ett barns ställe om det inte behärskar läsningens grunder, hjälper barnet att förstå hur t.ex. texten fungerar, menar Smith. Barnen blir bekanta med skriftspråket och får chans att lära sig tillsammans med en vuxen. De barn som läser tillsammans med en vuxen eller annan läsande individ, läser och håller utkik efter de ord de vill lära sig. De lär sig bland annat hur de ska följa texten med ögonen. Det är svårt för en lärare att återskapa den mångfald av olika texter som finns naturligt utanför skolan, hävdar Smith. Läraren kan försöka se till att barnen ofta får möjlighet att läsa och höra berättelser som har en inneboende dragningskraft för just dem, menar Smith, och på det sättet kan man försöka skapa en mångfald.

De två ryska psykologerna Elkonin och Zhurora (Svensson, 1998) visade i början av 1960-talet sambandet mellan fonologisk medvetenhet och läsförmåga. Under decenniernas lopp har det funnits många olika forskningsstudier inom detta område. Det har blivit en diskussion huruvida fonologisk medvetenhet är en förutsättning för eller en effekt av läsinlärning. En svensk forskare, Ingvar Lundberg, har fått stor betydelse för läsinlärningsteorier i Sverige. Han menar att eftersom läsning är en kulturellt betingad färdighet måste barnet få vägledning i läsningen. Undervisningen har en avgörande betydelse för att utveckla fonologisk medvetenhet som är en förutsättning för att kunna lära sig läsa. Forskare i Storbritannien har påtalat att barnen blir fonologiskt medvetna i samband med läsinlärningen. Svensson (1998) menar att barn som har tränats mycket på sin fonologiska medvetenhet har en fördel i detta vid läs- och skrivinlärningen, vilket många studier visar på.

3.7.2 Hemmets roll

Enligt Amborn och Hansson (2002) får det sociala arvet, huruvida man blir en läsare eller inte, en bättre effekt om föräldrarna är involverade i arbetet runt språkutveckling och lässtimulerande arbete. Nästan alla barn tycker om att läsa eller att någon läser för dem, menar Nilsson (1986). Ju tidigare man börjar läsa med barn, desto lättare är det sedan att få med sig dem in i läsningens värld. Det viktigaste, enligt Nilsson, är att barnens föräldrar har ett läsintresse, så de får läsförebilder. Nilsson anser att högläsningstunder är högtidsstunder under hela livet och är en fin gemenskapsform mellan barn och vuxna. Bjar och Liberg (2003) skriver att barn möter skriftspråket olika tidigt. Vissa möter det redan när de är några månader gamla, medan för andra sker mötet först i förskolan eller i skolan. De menar vidare att barn som tidigt får vara med att läsa böcker med sina föräldrar, får en längre startsträcka att bekanta sig med det skrivna ordet.

För att ge barn ett rikt språk menar Nilsson (1986) att vuxna måste visa barn verktyg så att de har chansen att utvecklas språkligt. Vuxna måste vara förebilder och göra böcker levande för barnen, med ett rikt och nyanserat språk och genom att skapa situationer som är meningsfulla för barnen att läsa i. Redan innan barn börjar skolan börjar deras inlärningsprocess, skriver

Norberg (2003). Barnens omgivning och miljö betyder mycket när de ska lära sig läsa. Inställningen till läsning påverkar och hur många böcker och tidningar, samt hur mycket man läser sagor för barnen hemma har betydelse. De barn som har en aktiv språkmiljö hemma, fortsätter Norberg, där de har de skrivna orden runt sig och får delta i mötet med texten har stora försprång i sin läsinlärning. För de barn som saknar denna miljö blir skolan och dess personal oerhört viktiga förebilder.

Föräldrarnas medverkan är viktig, anser Svensson (1995), när det gäller barns möte med böcker och läsning. Det är inte bara personalens närvaro barnen behöver, utan även närheten och upplevelserna med föräldrarna. Svensson skriver vidare att det är viktigt att få föräldrarna delaktiga, genom att berätta om vilka böcker som läses i skolan och hur man kan samtala om böckerna. Böcker är nödvändigt för barns språkliga och själsliga utveckling. Sagan har många funktioner: skapa närhet, fantasi, ordförråd, visa hur berättelser är uppbyggda och skapa gemenskap runt boken. Norberg (2003) menar att de barn som gärna läser böcker har ofta ett gott stöd hemifrån. Föräldrarna är läsande förebilder och böckerna är en del av det vardagliga livet hemma. Svensson (1998) skriver att barn möter olika språkformer i hemmet som påverkar dem mycket. De erfarenheter som barnet har med sig till skolan kan både underlätta och försvåra språkutvecklingen t.ex. om språket används på olika sätt hemma och i skolan. I hem där det finns mycket skrivet material gör föräldrarna mycket för barnet, som underlättar deras läsinlärning. Föräldrarna ger främst sina barn en uppfattning om språkets betydelse och användningsområde menar Svensson. Man kan alltså inte förvänta sig att barn ska bli bra på att läsa om det inte finns böcker hemma hos dem. Även att gå till biblioteket är nödvändigt, enligt Fox (2001), eftersom de flesta inte har råd att köpa alla böcker de tycker om. Barn som kommer från ett hem där det finns mycket böcker, kommer sannolikt att klara sig bättre i skolan, menar Fox vidare, än de barn som kommer från hem utan böcker. Ju fler böcker som finns i ett hem, desto större chans har barnen att utveckla sin egen smak och känsla för vad för typ av böcker de tycker om.

Föräldrarnas engagemang är av stor betydelse i barnets språkutveckling, anser Svensson (1998). Att få sagor lästa för sig är viktigt för det logik-rationella, som då får utvecklas fritt. Sagor ger fantasin och kreativiteten näring, menar Svensson och vi behöver fantasi för att söka annorlunda lösningar på problem. Får barnet stimulans i tidig ålder påverkar det den allsidiga utvecklingen positivt senare i livet, fortsätter Svensson. Det måste finnas tydliga kopplingar mellan hem och skola, där det finns ett samarbete som är centralt. Annars finns det risk enligt Svensson, att eleverna kan uppleva att deras erfarenheter i hemmiljön inte är viktiga. Hon anser även att det spelar stor roll med lästillfällen när barnet är litet för att få en förståelse för vad skrift kan innebära, hur den fungerar och hur den kan användas. När en vuxen läser en bok tillsammans med ett barn får det en mysig, trygg, gemensam känd situation, menar Svensson. Det ger barnet en upplevelse av att böcker kan vara intressanta och beröra på olika vis. Barnen lär sig även att relatera saker utanför bokens värld till sitt eget liv och lär sig dra slutsatser, fortsätter Svensson. En gemensam lässtund påverkar inte bara ordförrådet, utan även upplevelser av språk som inte är kopplat till en given situation, uppfattning om vad läsning är och hur berättelser byggs upp.

Lässamtal redan vid ett års ålder med föräldrar ger många försprång, menar Bjar och Liberg (2003). Dessa lässamtal gör att barn lär sig göra många upptäckter, såsom kunna dra paralleller, att det finns samma saker i böcker som i sin egen värld. Barnen lär sig då att böcker inte är leksaker, utan man hanterar och läser böcker på ett visst sätt, anser de vidare. De lär sig även koppla det lästa till egna erfarenheter. Barn som får vara med om boksamtal som nästan enbart innebär en kontextualiserad läsning, vilket betyder att man bara läser en

bok för barnet och inte pratar om den, klarar inte sin fortsatta läsning så bra. Barn som däremot får vara med om samtal runt det lästa i en bok, som innebär att man rör sig både in och ut från texten, dekontextualiserad läsning, har en mycket bättre prognos. Enligt Bjar och Liberg påverkar föräldrarnas vana att ingå i skriftspråkliga textvärldar, barnens möte med böcker. De vuxna som läser, skriver och samtalar med barnen är alltså förebilder för barnen i deras språkliga utveckling.

Det är ingen nyhet, menar Fox (2001), att det är hektiskt att leva på 2000-talet. Yrkeslivet slukar mycket tid från föräldrar, som annars kunde ha gått till umgänge med deras barn. Även om tiden är knapp är det viktigt att ägna en stund åt högläsning med sina barn varje dag, fortsätter Fox. Barnen får genom denna handling den vuxnes bevis på att de får omsorg och uppmärksamhet. Dessa stunder är de mest effektiva räddningsinsatser som finns för ett barns språkutveckling. I Norge säger den största bokklubben: "Bli en bättre förälder - läs för dina barn" och "Ge ditt barn ett försprång. Läs högt!" Föräldrar som läser för sina barn och samtalar om det lästa ger barnen större språklig stimulans, menar Amborn och Hansson (2002), än om de endast skulle ha läst för dem. Ett aktivt förhållningssätt hos den vuxne till språket utvecklar barnets språk mest. Enligt Amborn och Hansson talar barn bättre, som har föräldrar som läser för dem på ett aktivt sätt. De använder fler ord, stavar mer korrekta satser m.m.

3.7.3 Miljöns roll

Språket är beroende av miljön anser Svensson (1995), genom att det är utifrån de intryck som miljön ger som vi samtalar. Smith (2000) är inne på samma spår, genom att förse barnen med en miljö rik på texter och att eftersträva att undvika att störa deras grunder i en god läsmiljö. Samhället ställer höga krav på läsförmågan hos oss alla, skriver Norberg (2003). Man behöver kunna använda sitt språk på olika sätt. Det är skolans uppgift att ge eleverna grunderna i läsning och att de kan behärska språket så de klarar olika typer av texter. Eriksson och Lundfall (2002) anser att samhällets spegel är litteraturen från en viss tidsepok. Vill man förstå en text, anser Eriksson och Lundfall att man måste veta något om det samhälle som texten skapats i, exempelvis könsroller, familjemönster och andra samhällsideal. Sverige har blivit ett heterogent samhälle där barn och ungdomars förutsättningar till språkutveckling är olika, skriver Bjar och Liberg (2003). Barn växer upp i olika sociala och kulturella miljöer. En del barn växer upp i språkrika miljöer som gör det möjligt för dem att utvecklas språkmässigt. Andra barn har en kultur hemma, där uttrycksformerna (dans, bild, böcker, dator m.m.) är självklara, menar Bjar och Liberg, medan andra barn saknar det helt. Det är skolans roll att möta dessa olika grupper av barn och stödja deras språkutveckling på bästa sätt. Den språkliga bakgrund barn har med sig till skolan kan ha stor betydelse för läsinlärning och läsutvecklingen, anser Bjar och Liberg. Är språket likt svenskan i uppbyggnad och grammatik, borde läsningen på svenska vara relativt enkelt. Enligt Bjar och Liberg påverkar den kultur som ett språk tillhör, likväl elevernas läsinlärning. Den litterära traditionen som en kultur kan ha betydelse både för läsinlärningen och för skolframgången. Om böcker och skrivkonsten är viktiga delar av en kultur, antas det underlätta läsinlärningen även på ett annat språk, menar Bjar och Liberg. Läskunnighet har olika status i olika kulturer. Tillgång på läsmaterial hemma varierar från kultur till kultur.

Svensson (1998) beskriver en forskare vid namn Heath, som har studerat områden med olika materiella och kulturella levnadsstandarder i Storbritannien. Levnadsstandarden i ett hem och samhälle har påverkan på barnens läsförmåga. I ett område som är av låg social standard får inte barnen höra så mycket skönlitteratur och saknar reflektioner över det lästa materialet, medan barn som kommer från områden med högre standard får mer böcker lästa för sig och

lär sig reflektera över det lästa. Barn från olika områden lär sig språk genom olika strategier. De vuxna som lever i de olika sociala områdena har olika typer av språk, som i sin tur ger utslag på barnens språk. När barnen sedan kommer till skolan, kan det bli svårigheter om barnet och läraren inte pratar samma typ av språk. Detsamma gäller eleverna emellan, då vissa elever kan ha ett språkligt försprång gentemot andra som kan ligga efter språkmässigt och det kan då uppstå kommunikationsproblem.

4. Metod

4.1 Tillvägagångssätt

Vi har valt att göra en kvalitativ och en kvantitativ studie vilket innebär att vi valt att kombinera olika insamlingsmetoder. Detta benämner Berntsson (2006) som triangulering. I hennes avhandling kombinerar hon kvalitativ och kvantitativ metod och olika typer av material. Genom att använda olika metoder kan undersökningens validitet öka, d.v.s. att man mäter det man avser att mäta. Triangulering anses medföra fördelar, då olika metoder ofta kan komplettera varandra. Enligt Lindgren (2000) är triangulering ett krav på god forskning, alltså att man använder olika metoder för att styrka validiteten i sina resultat. Vi har alltså valt att göra triangulering för att belysa vårt ämnesområde ur flera olika vinklar. En svaghet i vår undersökning kan vara att antalet intervjuade pedagoger och enkätstudierna är av litet antal. För att få en trovärdigare undersökning kunde det ha varit fler deltagande personer.

Vi har intervjuat sex pedagoger på tre olika skolor. Vi har även gjort en enkätundersökning bland alla pedagoger på de tre skolorna och enkätundersökning med föräldrar i de sex intervjuade pedagogernas klasser. Anledningen till att vi valt att använda oss av dessa olika metoder är att vi vill ha en personlig synvinkel från både föräldrar och pedagoger. Detta för att få fram deras syn på skönlitteratur, dess betydelse för undervisning och språkutveckling. Samtidigt som vi intervjuade och samlade in enkäter, läste vi in oss på tidigare forskning om vad den har att säga om vårt ämnesområde. Genom att vi har haft en bredd på vårt arbete har vi försökt att få insikt om skönlitteraturens betydelse för både pedagoger, barn och föräldrar.

4.2 Avgränsningar och urval

Vi har använt oss av tre olika skolor i tre socialt sett olika områden i en storstad. Tanken med vårt urval av skolor är att vi vill ha en mångfald på skolor och pedagogers synsätt. Vilket område en skola ligger i styr till viss del arbetssätt och synsätt hos pedagogerna. För att inte bara få ett enda områdes synsätt, valde vi alltså att ta tre olika områden. De lärare vi har intervjuat har tillfrågats om de vill ställa upp på en intervju. Vissa är kända av oss och andra har blivit slumpmässigt utvalda.

Enkäterna till pedagogerna är utdelade på de tre skolorna i lärarnas fack. Enkäterna till föräldrarna har vi gett till de pedagoger som vi har intervjuat och bett dem dela ut enkäter och brev till sina elever. Föräldrar och pedagoger har haft en vecka på sig att svara på enkäterna, innan vi har kommit tillbaka till skolan och samlat in alla enkäter i samband med intervjuer. Intervjupersonerna har varit lärare mellan år 1 och 4. Vi har fått avgränsa oss till de klasser där vi haft kontakt med pedagogerna, eftersom det hade blivit en för stor undersökning bland föräldrar om vi hade tagit alla skolans klasser. Tiden är det enda hindret som vi har känt vi haft emot oss för att kunna göra en större undersökning och fler intervjuer. Från början hade vi tänkt oss att hälften av pedagogerna som intervjuades skulle vara män och hälften kvinnor. Det visade sig vara svårt att hitta män som kunde ställa upp på en intervju. Vi är nöjda med den variation som det ändå blev på pedagogernas åldrar, men tyvärr blev inte en enda man intervjuad.

4.3 Bortfall

Av totalt sex tillfrågade lärare har vi kunnat intervju samtliga sex. En lärare ville ha med sig en kollega under intervjun och det nekade vi inte till. Den intervjun blev lite annorlunda då de hade en dialog med varandra och inte med oss.

Vi har lämnat ut totalt 66 enkäter till lärare och har fått tillbaka 15 stycken. På skola A har vi lämnat ut tio enkäter och fick tillbaka två stycken. På skola B lämnade vi ut 26 enkäter och fick tillbaka sju enkäter och på skola C lämnade vi ut 30 enkäter och fick tillbaka sex stycken. Det har alltså varit bortfall av olika storlekar bland pedagogerna. Det är ett dåligt deltagande i denna kategori, vilket förvånade oss. Vi trodde innan vi genomförde enkätstudien med pedagogerna, att det var de som skulle ha störst svarande antal på enkäterna, men så blev inte fallet. Detta kan bero på att de alltid har mycket att göra vid sidan av sin undervisning. På våren är det förberedelser för utvecklingssamtal, skolavslutning, kommande termin, inköp av material och utflyktsdagar. Vi lämnade ut totalt 130 enkäter till föräldrar i de sex klasserna där vi intervjuade pedagogen. Sammanlagt från de sex klasserna har vi fått in 66 enkäter. Det är en procentsats på ca 51 %, vilket är en överraskande siffra. Denna siffra tycker vi visar på ett tydligt föräldraengagemang. Skola A, som är det socialekonomiskt starkaste området, fanns flest svarande per klass. Skola C som ligger i det socialekonomiskt svagaste området, hade dåligt deltagande, vilket delvis kan förklaras av att föräldrarna i detta område har svårt med svenska språket.

Detta är en tabellöversikt över utlämnade enkäter och hur många vi fick tillbaka från varje skola och klass.

Tabell 4.1: Totala antalet utlämnade och inkomna enkäter

	Utlämnade	Tillbaka
Pedagoger	66	15
Skola A	10	2
Skola B	26	7
Skola C	30	6
Föräldrar	130	66
Klass 1	19	14
Klass 2	18	13
Klass 3	24	16
Klass 4	23	12
Klass 5	18	4
Klass 6	25	7

4.4 Enkäter

När man ska göra en enkätstudie bör man börja med att ställa sig frågan om en studie ska vara kvalitativ eller kvantitativ. När svaret blivit att den ska vara kvantitativ är urvalsgruppen avgörande när man ska formulera sina frågor. Vi har valt att använda icke-slumpmässiga urval, så vi bestämde oss för lärare som arbetar på låg- och mellanstadiet på tre skolor. Trost (2001) skriver att ju större urval man har, desto bättre och trovärdigare. Tiden är ofta en omständighet som gör att man måste begränsa en undersökning och vi har känt av att tiden har varit en begränsning. Hade vi haft mer tid på oss, hade vi delat ut fler enkäter bland både pedagoger och föräldrar. Trost (2001) skriver om standardiseringen som betyder att graden av vilken frågorna och situationen är densamma. De flesta kvantitativa studier använder sig i hög

grad av standardiserade datainsamlingar. Vid låg grad av standardisering är variationsmöjligheterna stora, medan vid hög grad av standardisering finns det inga variationer alls. I våra undersökningar har vi försökt att ha en hög standardisering.

Alla deltagare i våra enkätstudier har haft samma förutsättningar att svara. Pedagogerna har fått sina enkäter med följebrev i sina fack, medan föräldrarna har fått dem medskickade hem genom sina barn. De flesta frågor som har ställts i enkätundersökningarna, är fasta med strukturerade svarsalternativ. Är svarsmöjligheterna däremot öppna, så är frågorna ostrukturerade (Trost 2001). De flesta av våra frågor är alltså strukturerade och har följdfrågor som är ostrukturerade, där den svarande får använda sina egna ord. Enkäternas syfte är att ge en bredare bild av hur pedagoger och föräldrar använder sig av skönlitteratur och vad de anser om det. Enkäten till föräldrarna (bilaga 1) är på en sida och har ett följebrev (bilaga 4). Enkäten till pedagogerna (bilaga 2) är på två sidor och har även det ett följebrev (bilaga 5). Följebrevet anser vi är viktigt, då det förklarar studiens syfte och vi presenterar oss, så de som svarar vet vilka författarna är.

4.5 Intervjuer

En intervju är ett samtal mellan två personer om ett gemensamt intresse. Forskningsintervjun kan beskrivas som ett samtal om de mänskliga livsvärden, där den muntliga diskursen förvandlas till texter som ska tolkas (Kvale 1997). Vår avsikt med intervjuerna är att ta del av pedagogers personliga syn på skönlitteraturen och dess påverkan på barns språkutveckling och undervisning. Vi har valt att ställa relativt öppna frågor (bilaga 3), så pedagogerna kan svara på intervjufrågorna utifrån sin personliga uppfattning. Svarens utformning och längd varierar mellan de olika pedagogerna.

Forskare hävdar att den kvalitativa forskningsintervjun saknar objektivitet, särskilt beroende på att det mänskliga samspelet som är väsentligt för intervjusituationen. Kvalitet syftar på genren, på karaktären av något. Kvantitet syftar på hur mycket, stor mängd av något. Man använder olika sorters verktyg, beroende på vilka forskningsfrågor som ställs (Kvale 1997). Vi har strävat efter att få en objektiv och en subjektiv bild av vår undersökning. Den objektiva bilden kommer in genom den forskning som har gjorts i tidigare litteratur och den subjektiva bilden får vi genom intervjuer och enkäter. Vi har varit deltagande båda två under alla sex intervjuerna, men har haft olika roller. Vi har växlat mellan rollerna att vara intervjuare och sekreterare, så att vi har fått prova på de olika rollerna lika mycket. Vi bandade alla intervjuer, men för säkerhets skull har vi fört anteckningar vid sidan av, ifall det skulle bli något problem kring inspelningen. De tre sista intervjuerna har fått en tolfte fråga. En öppen avslutande fråga som handlar om hur pedagogerna skulle vilja arbeta med skönlitteratur ifall de fick bestämma helt över sin egen undervisning. Under intervjuerna fick intervjupersonerna först se frågorna när vi kom dit. De var förberedda på vad ämnet under intervjun skulle beröra, men inte de direkta frågorna. Vi vill med detta tillvägagångssätt få de spontana svaren, så pedagogerna inte har tänkt ut ett färdigt svar i förväg.

4.6 Genomförande

När vi genomförde våra intervjuer och enkätundersökningar valde vi tre skolor som är sinsemellan olika. Vid varje skola har vi intervjuat två lärare och i de intervjuades klasser har vi delat ut en enkät till elevernas föräldrar. Vi har även delat ut en enkät till de pedagoger som arbetar på skolorna. I samband med enkätutdelningen har vi skickat med ett brev till varje enkät som förklarar att vi gör en uppsats, vad den handlar om och vilket syfte arbetet har. Skolorna vi har besökt är olika stora och har olika verksamheter.

Skola 1 ligger i en stadsdel där det bor 33 000 människor och det finns 21 förskolor och sex grundskolor. I de åtta olika primärområdena finns stora skillnader socialt, ekonomiskt och bostadsmässigt. Denna skola ligger i stadsdelens södra del och är en F-5 skola med ca 300 elever och tre arbetslag. Vi har gjort undersökningar i en år 1 och i en år 3.

Skola 2 ligger i samma stadsdel som skola 1, men i den norra delen av stadsdelen. Denna skola är en F-9 skola med 22 klasser med ca 350 elever, varav sju specialklasser. För de yngsta barnen finns det två integrerade förskoleklasser. Till denna skola söker sig även elever från andra stadsdelar. I denna skola har vi gjort undersökningar i två år 1.

Skola 3 ligger i en stadsdel där det bor ca 24 500 människor. Stadsdelen har en stor variation vad det gäller bostäder. Det finns sju bostadsområden i denna stadsdel med bostadsområden som flerbostadshus, gårdar och enstaka lantbruk. Här finns även nybyggda grupphusområden och villor. Det finns elva grundskolor i detta område. Den skola vi har besökt är en F-6 skola med ca 500 elever. På denna skola har vi gjort undersökningar i en år 3 och i en år 4.

4.7 Bearbetning och analys

Varje intervju har skrivits rent nästan ordagrant. Vissa saker har vi tagit oss friheten att inte skriva ned, då vi anser att det inte har haft med vår undersökning att göra. Varje intervju har tagit 20-45 minuter att genomföra, lite beroende på hur mycket intervjupersonerna har svarat på varje fråga. Frågorna har pedagogerna fått upplästa på plats. Inför alla intervjuer har pedagogerna varit medvetna om ämnet, men inte vad det specifikt skulle handla om. Intervjuerna skedde på pedagogernas arbetsplats. Alla intervjuer har bandats för att de skulle kunna bli ordagrant avskrivna. Pedagogerna blev tillfrågade om det gick bra att vi spelade in intervjuerna och det var det för alla. Varje utskrift har tagit ca två timmar att skriva rent på datorn. Vi är nöjda med intervjuerna, eftersom de gav mer än vi vågat hoppas på. Pedagogerna har delat med sig av sina erfarenheter runt skönlitteratur i sin undervisning och vi känner verkligen hur alla pedagoger tycker det är viktigt, vilket i sin tur har smittat av sig ännu mer på oss. Kvale (1997) skriver om att göra det muntliga materialet till skrift inte är en kontorssyssla, utan en tolkande process i sig. En utskrift är en överträdelse, en förvandling av en berättarform, en muntlig diskurs, till en annan berättarform, en skriftlig diskurs. Genom utskriften struktureras intervjusamtalet i en form som lämpar sig för analys. Hur mycket som skrivs ut och i vilken form beror på sådana faktorer som materialets natur och syftet med undersökningen. Efter att vi skrivit ner intervjuerna och skrivit ut dem jämförde vi dem med varandra för att hitta gemensamma tankar och arbetssätt, men även se deras olikheter. Vi satt tillsammans med varje intervju och delade upp dem under de rubriker som vi fann var intressanta att redovisa i en resultatdel, utifrån vårt syfte med arbetet. Intervjuerna gav mycket information vilket gjorde att vi fick begränsa oss i urvalet av text. Vi valde att ha rubrikerna skönlitteraturens betydelse för språkutveckling, tid, föräldrar och avslutning. Med dessa fyra rubriker som utgångspunkt sållade vi bort all annan fakta från intervjuerna som inte gav något. Vi strukturerade upp analysen med olika rubriker som utgångsläge, för att sedan hitta likheter och skillnader i intervjuerna, men även från enkäterna med pedagogerna. När vi analyserat intervjuerna tog vi ut citat från alla intervjuer som stärker analysen och får fram pedagogerna i undersökningen.

Enkäterna analyserade vi genom att vi sammanställde alla enkäter från en klass eller pedagogernas enkäter från en skola på ett gemensamt formulär. På så sätt hade vi sex enkät-papper från föräldrarna och tre från pedagogerna. När vi tydligt såg hur varje klass och skola svarat, kunde vi se hur vi skulle redovisa dessa svar. De flesta svar lämpade sig att göra olika typer av diagram och tabeller över, för att de skulle bli lätta att läsa. Vissa öppna frågor

valde vi att sammanfatta i den berättande texten tillsammans med intervjuerna. Varje diagram redovisas i totala antalet svarande och sedan varje skola eller klass för sig. Vi valde att göra på detta sätt för att det ska vara lätt att jämföra olika svar med varandra. Till varje diagram och tabell finns det en kort analytisk text som berättar vad man kan utläsa av diagrammen och tabellerna.

4.7.1 Anonymitet

Lärarna som ställde upp på intervjuer och skolorna som deltog i arbetet är anonyma när vi redovisar resultaten. Detta för att skydda respondenterna. Likaså är enkäterna med både pedagoger och föräldrar anonyma. Det viktiga är inte att kunna identifiera enskilda personer och deras tankar, utan att få tillgång till flera personers tankar. Vi har strävat efter att ta med citat från alla intervjuade pedagoger. Alla namn på både pedagoger och skolor är fingerade. Namn finns endast för att tydliggöra att citaten kommer från olika respondenter och olika skolor. Det var noga från början för oss att ha en hög konfidentialitet i vårt arbete. Det innebär att privata data som kan identifiera undersökningspersonerna inte kommer att redovisas (Kvale 1997). Tid, plats och namn är fingerade för att hålla hårt på anonymiteten.

4.7.2 Redigering av citat

När det gäller de återgivna citaten, har vi tagit oss friheten att omvandla dem från talspråk till skriftspråk så de blir läsliga. Innehållsmässigt är det ingen skillnad, men vissa saker som mellanprat valde vi att redigera bort. Vi tog även bort små ord mellan meningar, såsom typ och liksom. Citaten är skrivna i mindre typsnitt, med indragen rad.

4.7.3 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet innebär att man mäter det man har avsett att mäta och inget oväsentligt påverkar resultatet (Wallén 1996). I vår strävan att uppnå validitet i arbetet har vi i metodavsnittet redogjort för hur vår studie gått till och vilka vägval samt andra ställningstaganden vi gjort under processens gång. När man lyssnar på en intervju är det svårt att vara objektiv. Vi har använt oss av intervjufrågor och spelat in intervjuerna i sin helhet och sedan omskrivit dem till skriven text. Vi har båda närvarat vid intervjuerna och i analyserandet av materialet. Detta menar vi gör att det blir en viss garanti för validiteten. Vi har i resultatdelen valt att redovisa resultaten genom citat ur intervjuerna, blandat med våra egna tolkningar av dessa. Detta ger läsaren en möjlighet att själv bedöma tillförlitligheten i tolkningarna. Enkäterna har vi sammanställt och analyserat tillsammans. Enkätsvaren har vi redovisat dels i tabellform för att det tydligt ska framgå vad varje klass och skola har svarat var för sig och dels i berättandeform för att få liv i texten. Vi har sedan kopplat våra resultat till tidigare forskning och funnit stöd för dessa.

Reliabilitet handlar om i vilken utsträckning en undersökning kan upprepas och då ge samma resultat (Wallén 1996). Att göra samma undersökning av inom detta ämne och få samma resultat är omöjligt. Även om man skulle intervjuas samma pedagoger så skulle de inte svara på samma sätt nästa gång p.g.a. olika omständigheter. Likadant är det med de svarande i enkätstudierna. Hade pedagoger och föräldrar svarat på enkäterna vid ett nytt tillfälle hade svaren blivit annorlunda av olika anledningar.

Ett krav på vetenskapliga resultat är att de ska vara generaliserbara. Det finns två olika typer av generaliserbarhet. Den ena är empirisk generaliserbarhet, som innebär att det finns faktiska förhållanden i material som undersöks och som begränsar resultatets räckvidd. Den teoretiska generaliserbarheten innebär att det bestäms delvis av teoretiska antaganden, förenklingar m.m. (Wallén 1996)

4.7.4 Etik

Under vårt arbete har vi strävat efter att vara så etiskt korrekta som vi kan. Vi har informerat alla våra intervjupersoner före själva intervjun, om undersökningens syfte och hur den är upplagd i stort. Vi påpekade också att det är frivilligt att delta i intervjuerna och man kan avbryta när man inte vill delta längre. Kvale (1997) kallar detta informerat samtycke. När vi skickade ut enkäterna tillsammans med brev, fick de svarande reda på syftet med enkäterna och att det var frivilligt att delta. Hade de frågor, fick de höra av sig till någon av oss ansvariga, då våra telefonnummer stod med i brevet. Vi anser att det är viktigt att det är på frivillig basis som undersökningsspersonerna ställer upp på både intervjuer och enkäter.

4.8 Redovisning

Litteraturgenomgången är skrivet i ett eget kapitel utan tankar från vår sida, utan det är bara forskares åsikter som kommer fram. Vi har valt att redovisa intervjuerna i en beskrivande text, men väver även där in svar från pedagoger och föräldrars öppna enkätsvar. De slutna frågorna har vi valt att redovisa i tabell- och diagramform med tillhörande korta förklaringar. Vi diskuterar sedan resultatets olika delar i diskussionsdelen, tillsammans med tidigare forskning. Detta upplägg, som har en mer objektiv del och en tolkande del i arbetet, känner vi fungerar bäst. På detta sätt anser vi att man tydligt ser vad våra studier har gett.

5. Resultat

5.1 Enkätstudierna

I detta avsnitt redovisas enkätundersökningarnas resultat, både i tabell- och diagramform. Dessa former har vi valt för att det lätt ska gå att avläsa vad både föräldrar och pedagoger svarade på de olika frågor som var fasta svar på, d.v.s. sådana som bara var att kryssa i. De öppna frågorna har vi valt att väva in i de övriga fyra avsnitten i berättande form.

5.1.1 Föräldrar

I detta avsnitt redovisas föräldrarnas svar på enkätfrågorna i tabellform som var ja- respektive nej-svar. Frågorna som är flervalfrågor redovisas i diagramform efter tabellen. Totalt har vi haft 66 svarande föräldrar på enkätundersökningen fördelat på tre olika skolor. Barnen går i år 1 upp till år 4. Skola A har 27 svarande av 37 möjliga, skola B har 28 svarande av 47 möjliga och skola C har 11 svarande av 43 möjliga. På vissa frågor har en del föräldrar valt att inte svara och det måste man ha i åtanke när man läser både tabellen och diagrammen. I tabellen ser man under kolumnen totalt hur många svarande det är på varje fråga, medan i diagrammen ser man inte hur många som har valt att inte svara på frågan.

Tabell 5.2: Föräldrarnas enkätsvar

	Klass 1		Klass 2		Klass 3		Klass 4		Klass 5		Klass 6		Totalt Antal
	Ja	Nej	Ja	Nej	Ja	Nej	Ja	Nej	Ja	Nej	Ja	Nej	
Tycker ditt barn om att titta i/läsa böcker?	13	1	10	2	16	---	11	---	4	---	7	---	64
Läser du högt för dina barn?	12	1	10	3	13	3	12	---	3	1	7	---	65
Har du fått tips av barnets lärare hur du kan gå till väga för att få ditt barn intresserat av läsning?	2	11	1	12	2	14	1	11	---	3	4	2	63
Har ditt barn tillgång till mycket skönlitteratur hemma?	13	1	13	---	15	1	10	2	3	1	6	1	66
Uppmuntrar du ditt barn att läsa själv?	14	---	13	---	14	2	12	---	4	---	7	---	66
Går ni till biblioteket och lånar böcker?	10	3	3	10	10	5	10	2	3	1	5	2	64
Läser du själv böcker?	14	---	13	---	15	1	12	---	3	1	7	---	66

Denna tabell visar hur varje klass har svarat var för sig och även hur många svarande det är totalt per fråga. Klassindelningen är vår kategorisering i undersökningen och har inget att göra med vilken årskurs barnen går i. Av sju möjliga frågor, har alla svarat på tre frågor. I de andra frågorna har svarande deltagare varit många, minsta svarandeantalet var 63 stycken. De flesta föräldrar har varit eniga i de flesta frågor. På frågan om deras barn tycker om att läsa böcker är det ett fåtal föräldrar som anser att barnen inte tycker om detta. Däremot uppmuntrar alla föräldrar sina barn att läsa själva. Föräldrarnas svar på frågan om barnen har tillgång till mycket skönlitteratur hemma fick stor variation. Likaså frågan om föräldrarna går med sina barn till biblioteket och lånar böcker.

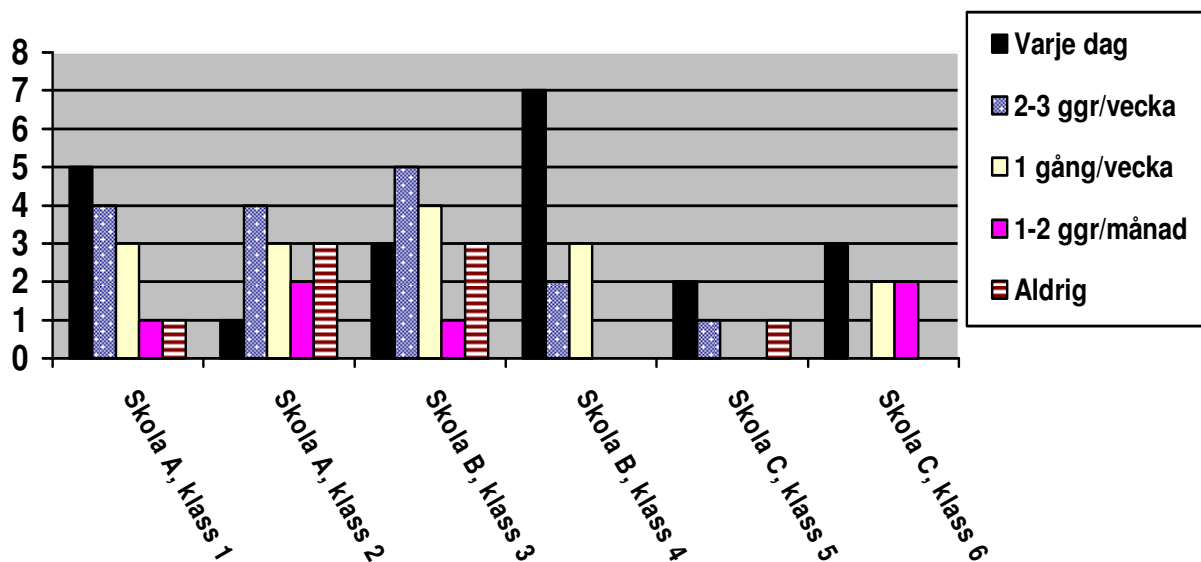
Ett cirkeldiagram över det totala antalet föräldrars svar på frågan hur ofta de läser högt för sina barn.



Figur 5.1: Hur ofta det totala antalet föräldrar läser högt för sina barn

I detta cirkeldiagram ser man att de flesta föräldrar i undersökningen läser varje vecka, olika många gånger, för sina barn. Varje dag är det 21 stycken föräldrar som läser för sina barn, 16 stycken föräldrar läser 2-3 gånger/vecka och 1 gång/vecka är det 15 stycken. Medan 1-2 gånger/månad läser sex stycken för sina barn och åtta föräldrar läser aldrig för dem.

Nedan visas ett diagram på hur föräldrarna svarade på frågan: Hur ofta läser du högt för ditt barn? Diagrammet visar klass för klass och har fem olika alternativ på hur ofta de läser. Axeln lodrät visar hur många föräldrar som svarat på varje fråga, medan den vågräta axeln visar hur de olika klasserna har svarat.



Figur 5.2: En redovisning klassvis hur ofta föräldrar läser högt för sina barn

I detta diagram ser man hur mycket föräldrarna i varje klass läser högt för sina barn. I klass 4 ser man att över hälften av alla föräldrar läser vare dag för sina barn, medan i klass 3 är det fler som läser några gånger i veckan och inte varje dag. Det är egentligen bara i klass 2 som flest föräldrar inte läser varje dag för sina barn. I fyra klasser finns det någon eller några föräldrar som inte läser alls för sina barn. Detta har vi inte någon motivering till. Samtidigt finns det högläsande föräldrar i alla sex klasser som vi har gjort enkätundersökningar i.

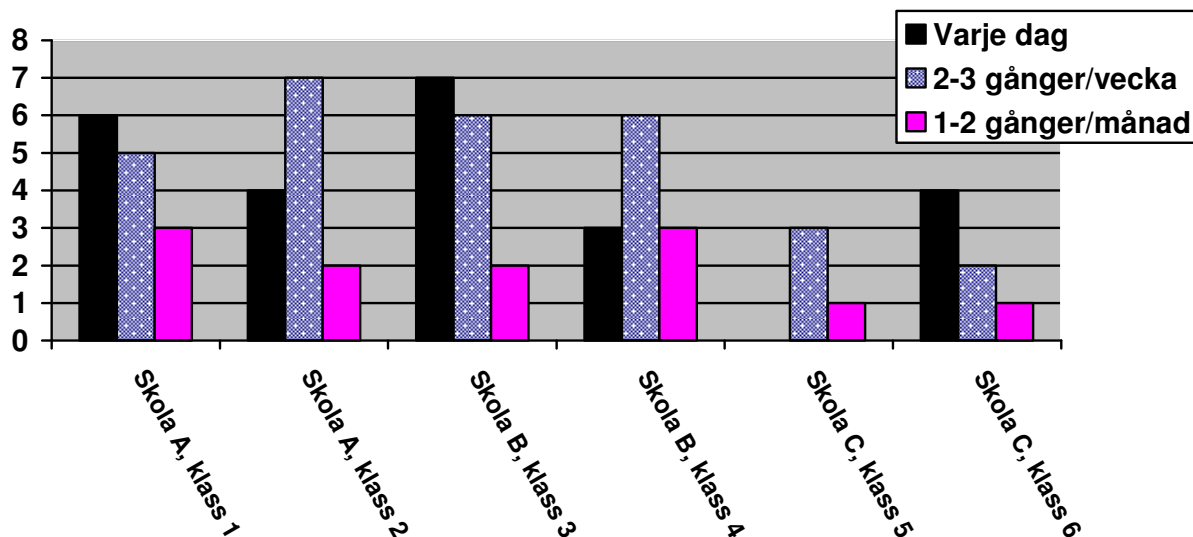
Ett cirkeldiagram över det totala antalet föräldrars svar på frågan hur ofta föräldrarna själva läser.



Figur 5.3: Totala antalet föräldrars svar på frågan hur ofta de själva läser

I detta cirkeldiagram ser vi hur ofta det totala antalet föräldrar läser själva. De flesta föräldrar läser varje dag eller några gånger i veckan. Varje dag är det 24 stycken föräldrar som läser och 29 stycken läser 2-3 gånger/vecka, medan elva föräldrar läser 1-2 gånger i månaden.

Detta diagram visar hur ofta föräldrarna själva läser böcker. De hade tre olika svarsalternativ att välja mellan. Den lodräta axeln visar hur många föräldrar som svarat på varje fråga, medan den vågräta axeln visar hur de olika klasserna har svarat.



Figur 5.4: En redovisning klassvis hur ofta föräldrarna själva läser

Man kan utläsa från diagrammet att alla föräldrar läser någon gång. I klass 3 läser sju föräldrar varje kväll, medan bara två läser 1-2 gånger i månaden. I klass 2 var alternativet att läsa 2-3 gånger i veckan mest förkryssat. Det är många föräldrar som läser varje dag och detta speglar sig sedan i deras syn på hur ofta de läser för sina barn.

5.1.2 Pedagoger

Här redovisar vi vad de 15 pedagogerna har svarat på enkätstudien. I skola A delade vi ut tio enkäter och fick tillbaka två, i skola B delade vi ut 26 enkäter och fick tillbaka sju och i skola C delade vi ut 30 och fick tillbaka sex stycken enkäter. Varje skola är representerad i tabell- och diagramform, men även det totala antalet svarande är presenterade i en egen kolumn. I diagrammen saknas det ibland svar från pedagoger. Det är därför bra att ha detta i åtanke när man läser av diagrammen, att vissa diagram inte har full svarsfrekvens.

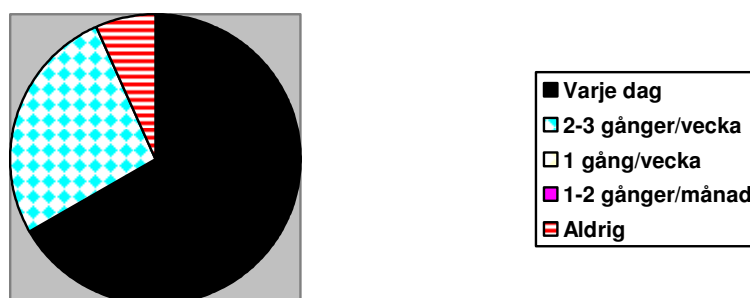
Tabell 5.3: Pedagogernas enkätsvar

	Skola A		Skola B		Skola C		Totalt antal
	Ja	Nej	Ja	Nej	Ja	Nej	
Använder du dig av skönlitteratur i undervisningen?	2	---	6	---	5	1	14
Avsätter du någon tid för högläsning?	2	---	7	---	6	---	15
Samarbetar du med föräldrarna med barnens läsning?	1	1	4	3	5	1	15
Märker du skillnad på elevers läs- och skrivinlärning om de har fått mycket skönlitteratur läst för sig hemma?	2	---	5	1	6	---	14
Märker du någon skillnad på elever med utländsk bakgrund vad gäller intresse för litteratur?	2	---	1	6	2	3	14
Är barnen positiva till skönlitteratur och har ett läsintresse?	2	---	5	1	6	---	14
Har ni återkommande kontakt/besök på skolans eller stadsdelens bibliotek?	2	---	7	---	6	---	15
För barnen något protokoll över böckerna de läser?	1	1	6	1	3	3	15
Använder du skönlitteratur i de andra ämnena?	1	1	4	3	1	5	15

Tabellen visar tydligt hur varje skola har svarat på varje fråga. Vissa frågor har några pedagoger valt att inte svara på och vilka frågor det är ser man i kolumnen för det totala antalet svarande. Svaren som är redovisade här är på ja- och nej-frågor. På en del frågor är

pedagogerna eniga på de olika skolorna. En sådan fråga är till exempel om de har återkommande besök på biblioteket, vilket alla 15 svarande pedagoger har. Likaså svarade alla pedagoger att de avsätter tid för högläsning. Två frågor som har olika svarsfrekvens är de sista två frågorna som handlar om eleverna för protokoll över sina lästa böcker och om de använder sig av skönlitteratur i andra ämnen. På skola A och B är det runt hälften av pedagogerna som använder skönlitteratur i andra ämnen, medan på skola C är det bara en pedagog som gör detta. En fråga som de flesta pedagoger var enade runt var att de märker skillnad på elevers läs- och skrivinläring om de har fått mycket skönlitteratur läst för sig hemma. De flesta pedagoger samarbetar även med föräldrarna runt barnens läsning. Några få pedagoger märker en skillnad på elever med utländsk bakgrund vad gäller deras intresse för skönlitteratur, men de flesta ser ingen skillnad alls. Av 14 svarande är det 13 pedagoger som anser att deras elever är positiva till läsning och skönlitteratur.

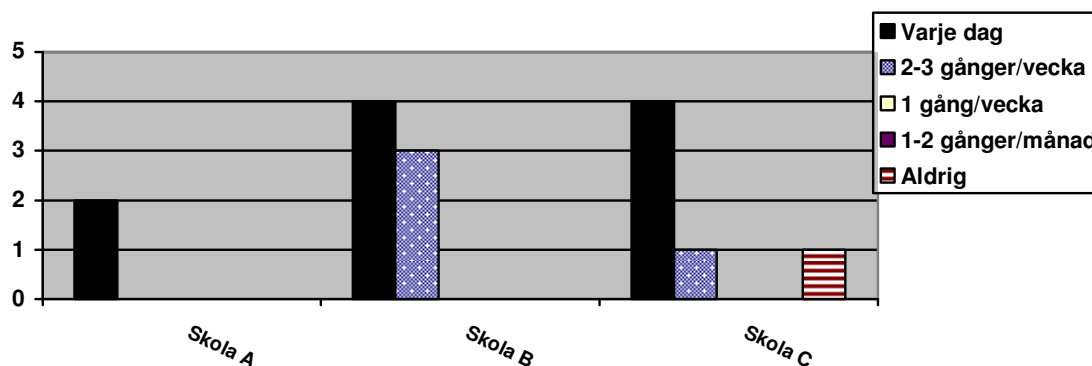
Ett cirkeldiagram över det totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de använder sig av skönlitteratur i undervisningen.



Figur 5.5: Totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de använder sig av skönlitteratur i undervisningen

I detta cirkeldiagram är det tydligt att över hälften, tio pedagoger använder sig av skönlitteratur i undervisningen varje dag, medan bara en aldrig använder sig av skönlitteratur. Fyra stycken pedagoger använder sig av skönlitteratur några gånger i veckan, men inte som en daglig verksamhet.

I stapeldiagrammet nedan visas hur pedagogerna svarade på frågan hur ofta de arbetar med skönlitteratur i undervisningen. Svaren redovisas skola för skola. Den lodräta axeln visar hur många pedagoger som svarat på varje fråga, medan den vågräta axeln visar hur de olika skolorna har svarat.



Figur 5.6: Varje skola redovisas var för sig hur ofta pedagogerna arbetar med skönlitteratur i undervisningen

Här framgår det hur varje skola arbetar med skönlitteratur i undervisningen. Det är en bild av cirkeldiagrammet. Här ser man att båda pedagogerna på skola A använder sig av skönlitteratur varje dag, medan på skola C är det en pedagog som aldrig använder skönlitteratur i undervisningen. Både skola B och C har fyra pedagoger vardera som använder skönlitteratur varje dag, och några som använder det några gånger i veckan.

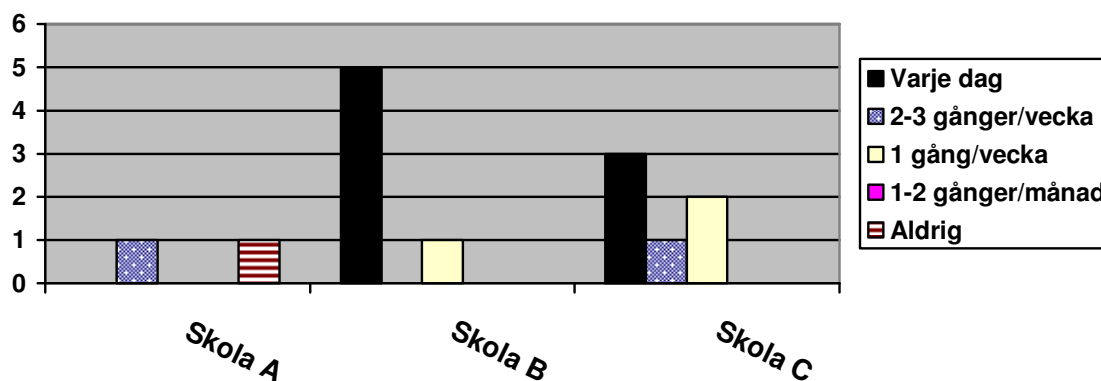
Ett cirkeldiagram över det totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de arbetar med högläsning.



Figur 5.7: Totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de arbetar med högläsning

Varje dag är det åtta stycken pedagoger som arbetar med högläsning, två pedagoger arbetar med det 2-3 gånger/vecka och tre pedagoger arbetar med skönlitteratur 1 gång/vecka. Det är däremot bara en som anser sig aldrig arbeta med högläsning. Det visar att de flesta lärare som svarat på vår enkätundersökning, oavsett årskurs de undervisar i, arbetar med högläsning olika ofta.

Stapeldiagrammet visar hur pedagogerna har svarat på frågan hur ofta de arbetar med högläsning. Svaren redovisas skola för skola. Den lodräta axeln visar hur många pedagoger som svarat på varje fråga, medan den vågräta axeln visar hur de olika skolorna har svarat.



Figur 5.8: Varje skola redovisas var för sig hur ofta pedagogerna arbetar med högläsning

I skola A är det en pedagog som arbetar med högläsning i klassrummet, medan den andra inte gör det. På skola B är det fem pedagoger som läser högt för sin klass varje dag, men det är en pedagog som bara använder sig av högläsning en dag i veckan. I skola C arbetar alla pedagoger med högläsning någon eller några gånger i veckan. Hälften läser varje dag högt för sina elever.

5.2 Skönlitteraturens betydelse för språkutvecklingen

I enkätundersökningen bland pedagogerna ställde vi frågan varför de läser högt för barnen. Där fick vi svaret att det var en trevlig gemensam upplevelse, de vill ge dem lust att bli läsare, ge dem ett rikt språk och ordförråd, avslappning, utveckla fantasin och få igång boksamtal runt böcker som leder till en omvärldsuppfattning. Skönlitteratur öppnar även upp för nya kulturer i vidare bemärkelse och är en öppning till diskussioner samt att barn tränar sin lyssningsförmåga.

Alla de intervjuade lärarna arbetar på samma sätt med skönlitteratur i sin verksamhet. De har gemensamt att de arbetar med såväl högläsning, tystläsning i egen bok, presentera böcker muntligt inför klassen samt att besöka biblioteket i skolan eller stadsdelen. Alla lärarna har även läsläxa ur skönlitterära böcker till alla elever i sin klass. Böckerna är anpassade till barnens intresse och läsnivå. Samma arbetssätt har kommit fram av de flesta pedagoger i enkätundersökningen.

Pedagogerna är eniga om att skönlitteratur påverkar både språkutveckling och läslust hos eleverna. Britta uttrycker det klart.

- Alla barn läser varje morgon 30 minuter. Och det har påverkat språkutvecklingen hos barnen och läslusten väldigt mycket. (Britta)

En del lärare väljer böcker som inte barnen själva skulle ha valt till tyst läsning av olika anledningar. De vill att barnen ska få ett brett utbud av olika genrer inom skönlitteratur och upptäcka att man kan läsa många olika saker och att det finns kunskap i skönlitteratur. Alla intervjuade lärare ser många positiva saker med skönlitteratur och att den har stor påverkan för språkutveckling hos barn.

- Det påverkar ordförrådet och det är bra att välja en bok som ligger lite snäppet över vad man tror att de egentligen kan smälta. Då får de ju, då höjer man ribban och då får de mer stimulans. (Britta)

De flesta lärarna har bestämda tider som de arbetar med skönlitteratur och då speciellt vid högläsning varje dag. Högläsning bidrar till mycket, anser de flesta pedagogerna. En som brinner starkt för det är Cecilia. Hon berättar med glöd i rösten, om sitt arbete med skönlitteratur och hur det inverkar på eleverna.

- Det är viktigt att läsa sagor och böcker över huvudtaget för barnen för det berikar ju deras språk, deras talutveckling och sen vill man ju att barnen ska bli inspirerade av detta så att de själva vill läsa böcker och bli läsande. Deras fantasi stimuleras. Ahha, man kan nog räkna upp mycket, men det är väldigt viktigt att läsa för barnen. Sagor är väldigt viktiga att läsa för barnen, de är väldigt bra för fantasin och så. (Cecilia)

En gemensam nämnare för pedagogerna är att de anser att man kan använda skönlitteratur istället för faktaböcker. Barnen kan lära sig så mycket mer på ett roligt sätt genom skönlitteraturen. Britta är en lärare som brinner mycket för att ta in skönlitteraturen i sin undervisning på flera olika sätt och anser att det finns en stor kunskapskälla i denna.

- Alltså mycket kan man lära sig genom skönlitteratur som man också kunde lära sig genom en lärobok, även om den oftast är mycket tråkigare och torrare. Det är lättare för dem (barnen) att leva sig in i skönlitteraturen. /.../ Jag vill ge dem handlingsberedskap när man hamnar i olika situationer så man kan få hjälp av att

man redan har ställts för det i en annan situation i en bok, något som en fiktiv person redan har hamnat i och då får barnen hjälp hur de kan lösa sin situation. (Britta)

En lärare har valt att arbeta temainriktat med skönlitteratur som grund. När de studerar en historisk epok, försöker de även läsa skönlitteratur från den tiden. De har även varje år ett tema på skolan runt en känd författare.

- Vi har alltid en känd barnboksförfattare varje läsår som tema och arbetar runt den författaren och även då läser litteratur och ser filmer. I år är det Astrid Lindgren och där finns ju hur mycket som helst, sen gör de också praktiskt, bygger, håller på med Emil i Lönneberga. Då bygger de i slöjden. Sen i slutet på denna termin har vi en utställning, i alla klasser, från förskolan till år 6. (Emma)

En annan lärare pratar om hur hon runt tema "havet" valde att koppla in skönlitteraturen som utgångspunkt inom vissa områden för att få med fakta på ett roligare sätt för eleverna.

- Jag kom att tänka på, att just nu när vi jobbar med temat havet, så finns ju skönlitterära böcker som berör det också. Så man kan ju jobba med saker både faktamässigt och skönlitterärt. Det finns ju ... när jag säger faktamässigt, så menar jag om man exempelvis går igenom som lärare, berättar om fiske, olika sätt man kan fiska på så kanske man läser en saga, en berättelse om det. Man belyser det på ett annat sätt. (Doris)

5.3 Tid

Några av pedagogerna startar varje morgon med 30 minuters läsning. De anser att det är ett bra sätt att få eleverna koncentrerade och lugna.

- Vi läser minst 30 minuter varje dag. Varje morgon börjar vi med att läsa. Vi har lagt det först för vi tycker det är viktigt, det är en skön början på dagen. Avkoppling. Det är dessutom praktiskt, det är skönt att få barnen att komma in och börja slappna av. Sen signalerar vi ju att det är viktigt, det här är en tydlig signal, det ligger först på schemat. Det är viktigt. Det får vi absolut inte glömma av. De blir ju lätt förvirrade efter ett tag om vi inte har tyst läsning. Ibland får man fortsätta, en del fastnar i boken och vill inte göra någonting annat på en bra stund, det tillåter vi också. (Felicia och Greta)

Alla pedagoger har minst 20 minuters läsning individuellt eller högläsning tillsammans i klassen varje dag. Detta anser de skapar en gemenskap bland eleverna, samtidigt som de får träna upp sin läsförmåga. Ingen av pedagogerna kunde på rak arm säga exakt hur länge de höll på med olika sorters läsning under en vecka, men det uppskattas till minst 2 ½ timma i varje klass. Sedan poängterade alla pedagoger att eleverna även hade läsläxa och den tiden räknade de inte med i svaret till oss.

Tiden är en stor bristvara, anser samtliga pedagoger. De vill så mycket mer än de hinner med, eftersom andra skolämnen måste få sin tid. En klass prioriterade matematiken framför läsning, medan en annan klass hade mycket tid till sin individuella läsning. Pedagogerna uppmanar sina elever att läsa hemma och det är något de pratar mycket om på föräldrasamtal. De tycker det är svårt att uppskatta hur mycket eleverna egentligen läser hemma, men de drar en del paralleller till sina egna barn hur mycket de orkar läsa i en viss ålder. En pedagog önskar att hon hann lyssna längre på eleverna vid läsläxan, men i en storklass finns inte den möjligheten.

- På fredagen skulle jag vilja sitta 10 minuter med varje barn. Men när det är 18 barn, säger det sig själv att det inte går att sitta 10 minuter med varje barn och det är en sådan sak som föräldrarna inte ser tror jag. Man kanske bara kan ge dem 3 minuter, så den viktiga biten är ju hemma när man läser på (läxan). (Britta)

Doris har önskemål om att få mer tid för barnen att läsa böcker. Tiden är hennes stora bristvara i undervisningen vad gäller alla ämnen, men just i svenskan när det gäller att läsa finns inte all den tid hon önskar.

- Ja man önskar ju alltid att de läser mer, i många olika former så att säga. Mer bibliotekstid, mer lästid i skolan, ha mer böcker här hade varit roligt. Ha en ständig omsättning på böcker. Nu har vi ju sex veckors lån i och för sig, så det är ju väldigt bra. Det tar ju tid för många att läsa, men ja man skulle kunna få ha mer böcker i klassrummet och så. En egen hörna här hade ju varit jätteroligt. (Doris)

Några pedagoger har återkommande tider på biblioteket. Dessa stunder är inspirerande och uppskattade av såväl elever som pedagoger. Cecilia är en pedagog som har ett gott samarbete med skolans bibliotek och har en schemalagd tid varje vecka, som barnen längtar efter.

- Sen en timma i veckan har vi en bokad tid uppe i biblioteket där vi har en egen bibliotekarie. Vi har två utbildade bibliotekarier på skolan, och den ena hjälper oss. Hon har 40 minuter med oss varje vecka, då vi lånar böcker samtidigt som hon brukar för det mesta läsa och berätta en saga och då samlas vi inne i upplevelserummet "sinnenas rum" och så har hon gången innan tillsammans med barnen tagit fram en klassisk saga som hon läser sen. Det är jättetrevligt tycker jag och sen får barnen låna böcker på biblioteket. Så, så gör vi. (Cecilia)

Enkätundersökningen bland pedagogerna gav ungefär samma svar som intervjuerna. På de tre skolorna avsattes ungefär 20 till 30 minuter till läsning dagligen, oberoende om det gällde högläsning eller egen läsning i bänkbok.

5.4 Föräldrar

Alla pedagoger är eniga om att föräldrarnas engagemang och stöd i elevernas läsning är oerhört viktigt. Anna är en pedagog som vill att föräldrarna ska stötta sina barn vid högläsning och detta är något som pratas återkommande om på utvecklingssamtal. Emma arbetar i ett mångkulturellt område och påpekar kanske tydligast av alla pedagoger föräldrarnas vikt vid barnens läsning.

- Det finns inte ett enda utvecklingssamtal utan att man tar upp läsningen, det gör man alltid. Dels barnens läsutveckling och dels vad man vill att föräldrarna ska göra för att stötta dem. Det gör ju oftast föräldrarna. Oftast får man uppbackning av föräldrarna och de själva är måna om att barnen skall läsa. /.../ Jag vet att alla föräldrar inte kan tala svenska. Jag tror att de flesta förstår, men de pratar inte själva. De väljer att ha tolk. Men det är väldigt många föräldrar som talar svenska. Många är måna om att barnen skall lära sig språket på rätt sätt. (Emma)

Britta berättar mycket om aktuell forskning samtidigt som föräldrarnas roll kommer upp. Cecilia spinner vidare på detta område i sin intervju. Hon säger att föräldrarnas delaktighet och engagemang är oerhört viktigt för barnets utveckling i läsningen.

- Föräldrarnas roll är att läsa för barnen. Det brukar jag ta upp redan på det första föräldramötet och poängterar hur viktigt det är att läsa böcker med barnen och så. Just så att de låter barnen få möjligheten att läsa en stund varje dag, sin läsläxa till

exempel, men även annat får de gärna läsa /.../ Att de visar och blir intresserade av barnens böcker och att de kanske själva läser för barnen i deras biblioteksbok tillsammans med barnen. Föräldrarna kan läsa lite och barnen kan läsa lite. (Cecilia)

Doris ser sig själv som en inspiratör till läsning och ser att hon har en viktig roll. Föräldrarna är lika viktiga som hon själv anser sig vara.

- Hemma kan ju de också vara inspiratörer men framför allt backa upp. Att det är viktigt, att det är roligt. Skriva små lappar och så vidare. (Doris)

Vikten av föräldrarnas delaktighet är alla pedagogerna eniga om. Får barnen tillräckligt med stimulans och stöd både hemma och i skolan får de upp både läsintresse och hastighet på läsningen. För att detta ska ske, är det viktigt med läsande förebilder och en läsvänlig miljö. Alla pedagoger är eniga om att miljön måste vara stimulerande och att det måste finnas förutsättningar att utvecklas i läsningen.

- Tänker du på skolmiljön? Jag tror att det är viktigt liksom, med lugn och ro, gärna en liten vrå där man skulle kunna krypa upp och sätta sig och speciellt om det är hemma. För det är svårt att läsa i ett fullkomligt kaos. Vissa klarar av det men, det är inte alla förunnat. Att det är lockande och lugn och ro liksom. (Doris)

Britta påpekar ofta högläsningens betydelse och att det är viktigt att träna sig att läsa hemma med föräldrarna också. Anna följer samma spår och pratar om högläsning som skönläsning.

- Högläsning som ska vara skönläsning som ska innehålla intuition som ska vara något man gärna vill lyssna på. Det ska vara en njutning att höra på dem. Pratar mycket om det på utvecklingssamtalen, föräldrarnas stöd i läsningen. (Anna)

Vid intervjun med Felicia och Greta berättade de om föräldrarnas engagemang och hur de stimulerar sina barn att lära sig läsa på svenska. Även om föräldrarna själva är osäkra vad gäller svenska språkkunskaper, gör de vad de kan för att hjälpa sina barn. De berättade om en förälder som lånade inspelade böcker på skivor för att barnets svenska uttal skulle bli perfekt, eftersom föräldern ansåg att den inte behärskade svenskan så bra.

I enkätundersökningen bland föräldrarna svarade de på varför de läser högt för sina barn. I klass 1 svarade föräldrarna bl.a. att det är ett bra slut på dagen och de får en lugn stund tillsammans, det är stimulerande, spännande, roligt och väcker nyfikenhet. Det är även rogivande, stimulerar fantasin och ett tillfälle för samtal. I klass 2 anser föräldrarna att högläsning stimulerar, ger närhet, fantasin ökar, det är roligt, det är en inkörsport till den egna läsningen och det är spännande. Det är en mysig stund vid sängdags, man upptäcker magin i en bra bok, man delar upplevelser och barnen tycker om det. I klass 3 svarade föräldrarna att det är en mysig stund tillsammans med barnet, det ger bra samtal, barnen vill det, det är roligt och ger gemenskap. Högläsningen är viktig för språket och språkutvecklingen, den är avkopplande, barnen inspireras att själva läsa och att återberätta det som de läser samtidigt som de utvecklar sin fantasi. I klass 4 svarade föräldrarna att barnen tycker om det, det är en lugn och fin stund tillsammans, barnen upptäcker bokens värld, det är roligt, lärorikt, bra för språket, det är en kvällsrutin med boksamtal, det överför traditioner och kunskaper. Språket stimuleras och ordförrådet utvecklas samtidigt som barnen lär sig svenska. I klass 5 tycker föräldrarna att det är en bra vana, barnen får bättre svenska och läsflyt samtidigt som de blir vana vid böcker. I klass 6 berättar föräldrarna att det övar upp barnens koncentrationsförmåga

och barnen får höra hur orden låter och uttalas. De anser att det är viktigt att läsa en kort stund varje dag och få en förståelse för bokens innehåll.

5.5 Avslutning

Under tiden vi genomförde våra intervjuer lade vi till en fråga om önskemål runt skönlitteraturen i pedagogernas undervisning. Detta gjorde vi för att det kändes som en bra avslutning till övriga frågor.

Emma är en pedagog som känner att hon är nöjd med sin undervisning. Hon bestämmer det mesta själv och känner att hon får bra utrymme för sina idéer och tankar i sin undervisning.

- Nu bestämmer jag väldigt mycket över min egen undervisning, det är ingen annan som gör det egentligen. Jag bestämmer ju precis hur jag ska göra. Man kan ju ha skönlitteratur på jättemånga sätt, men jag tror att det är ganska bra, den har ganska bra utrymme men man skulle kanske kunna jobba mer tematiskt. Ännu mer än vad vi gör nu. Jag känner att jag inte vill ändra på något just nu. Tycker att det är ganska bra. (Emma)

Även hos de pedagoger som vi inte ställde frågan direkt till, kan vi urskilja önskemål om hur pedagogerna vill arbeta. De som inte fick frågan, svarade på den invävt i sina andra svar. Alla är eniga om att de vill ha mer tid till läsning och efterbehandling av böcker på olika sätt. En pedagog talar om att den vill måla bilder till det som eleverna har läst.

6. Diskussion

När vi startade med arbetet hade vi visioner om hur uppsatsen skulle bli. Med hinder på vägen har det inte riktigt blivit vad vi hade hoppats på. Det vi känner oss mest besvikna över är att deltagandet bland pedagogerna i enkätundersökningen var så lågt. Vi gick in med ett hopp om att ca 60 % av de utdelade enkäterna skulle komma tillbaka från pedagogerna, eftersom de själva varit studenter och därmed borde förstå vår situation. Alla som har en examen har gjort ett större arbete och en lärare som vi talade med tyckte att det var en självklarhet att man skulle hjälpa studenter med deras undersökningar; detta eftersom de får tillbaka mycket av det sedan. Däremot är det glädjande att se föräldrarnas stora engagemang och deltagande, vilket vi inte vågat hoppas på från början. Vi har valt att göra dubbla enkätundersökningar, eftersom vi inte visste om en undersökning skulle ge oss tillräckligt med material som komplement till intervjuerna. Nu med facit i hand, anser vi att det hade räckt med enkäterna till föräldrarna, eftersom svarsantalet bland dem blev så högt.

6.1 Skönlitteraturens betydelse för språkutvecklingen

När vi började diskutera vad examensarbetet skulle få för inriktning, var vi tämligen klara över hur vi ville göra arbetet. Intresset för skönlitteratur och språk gav idén till titeln på arbetet. Vi har märkt att ordförrådet har utvecklats i takt med att vi läst mer litteratur. Med detta som bakgrund vill vi undersöka vad både forskare och verksamma pedagoger anser om detta ämne. Alla är överens om att skönlitteraturen har en väldigt stor betydelse för språkutvecklingen hos människor i alla åldrar, men då främst barn som håller på att skapa sitt ordförråd. Litteratur avspeglar sig i språket genom att barn tar till sig fraser och ord som författaren använder i sin bok och sen talar barnet på det viset tills det läst klart boken. Vid nästa bok börjar barnet tala på ett annat sätt. Detta var vad en pedagog berättade, samtidigt som hon skrattade och tyckte det var så härligt att barnen tar till sig böckerna så tydligt. Att få barn att läsa böcker handlar mycket om att de får ett läsintresse och ser alla fördelar som böcker ger. Forskare och pedagoger i vår studie berättar om fördelarna som skönlitteraturen ger genom att ge barn erfarenheter av olika slag som de kan ha med sig vid andra tillfällen i livet, samtidigt utvecklar de ordförrådet, fantasin, kreativiteten och empatin. Skönlitteratur öppnar med andra ord dörrar till andra världar som är svåra att komma till om man inte besitter läsförmåga och ordförståelse. Pedagogerna i studien anser att det är viktigt att komma åt dessa världar.

Människan besitter olika kunskaper och färdigheter. Läsning är en färdighet som går att träna upp och som så gott som alla människor kan lära sig. Ju mer böcker man läser, desto bättre lästeknik får man. Barn som sitter mycket vid datorn tränar sin läsning, oavsett språk, på samma sätt som de barn som läser skönlitteratur och serietidningar. Dessa tre läsarter har olika språk, vilket i sin tur leder till att barnen får olika ordförråd och kunskaper. Läser ett barn t.ex. Kalle Anka genom hela sin uppväxt, blir ordförrådet enkelt och måhända inte så utvecklat. Vilken textsort barn än väljer att läsa, så är variationen det viktiga för att de ska kunna träna upp sin lästeknik. Samtliga pedagoger som har deltagit i enkätundersökningen och intervjuerna har varit enade om högläsningens effekter på barn i olika åldrar. Resultatet av våra undersökningar visar att högläsningstunderna försvinner desto högre upp i skolan barnen kommer. När barnen går i ettan, är det en mysig, gemensam stund varje dag runt högläsning, medan när barnen går i fyran, får de läsa mer själva. När barnen kommer upp i skolåren läggs mer tyngd på den individuella läsningen, vilket är synd. Vid högläsning ser pedagogen om barn förstår eller inte förstår det lästa och hur de reagerar på texterna. Däremot kan inte pedagogen vid individuell läsning gå in i alla barns böcker och diskutera vad de läser. Högläsning är ett viktigt moment att ha med i undervisningen så länge det går, eftersom barnen behöver träna sig på att lyssna, koncentrera sig och bara sitta still. Genom

gemensamma läsoplevelser i klassen kan man arbeta vidare på det lästa på ett helt annat sätt än om barnen läser själva. Gemensamma läsoplevelser leder till diskussioner och samtal som utvecklar språket och tankarna. Detta bearbetar barn på olika sätt.

6.2 Tid

Alla pedagoger som vi intervjuade och även vissa från enkätundersökningen börjar sina skoldagar med ca 20 minuters läsning i klassrummet; detta för att få en lugn start på dagen och gemenskap. Norberg (2003) skriver att 20- 30 minuter varje dag ska ägnas åt egen läsning. Detta förefaller vara ett bra sätt att börja dagen på, men vi frågar oss om det inte kan finnas fler tillfällen då läsning är ett obligatoriskt moment. Det räcker inte att läsa 20 minuter varje morgon, utan många pedagoger önskar att det finns tillfällen då barnen själva får möjlighet att välja läsning. Som lärare är det viktigt att uppmuntra eleverna att läsa och det kan vara ett bra avbrott när de är trötta. Det får inte bli så att läsning blir det huvudsakliga skolämnet för vissa barn, men läsningen ska få tid. Själva efterarbetet och bearbetningen av den lästa texten måste också få ta den tid det behöver. Böcker berör mer eller mindre på något sätt och det måste eleverna få tid att bearbeta, om de känner för det. Det finns många roliga sätt att bearbeta texter på, det är något klassen kan göra tillsammans.

Det finns många måsten i skolan, så det blir lätt tidsbrist med allt man vill hinna med i undervisningen. De intervjuade pedagogerna anser att tidsbristen är den stora boven när det gäller läsning. De menar vidare att man måste ha regelbundna tillfällen varje dag då hela klassen läser. Det är viktigt att en sådan stund blir en magisk stund, då det är helt tyst under denna tid och alla elever får sitta på det sätt som de själva koncentrerar sig bäst på. Vid dessa tillfällen är det även bra om pedagogen i klassrummet kan sitta ner och läsa, så eleverna får en läsande förebild även i skolan. Flera av de pedagoger som vi intervjuat vill kunna sitta ner och själva läsa något när barnen läser, men ofta blir det bara att de får hålla ordning i klassrummet. Barnet behöver mycket träning för att bli en god läsare med bra lästeknik. All den tiden finns tyvärr inte i skolan, så tiden eleverna behöver för sin läsning måste delvis tas hemifrån tillsammans med föräldrarna, vilket även Svensson (1995) håller med om. Samtliga intervjuade pedagoger uppmanar sina elever att läsa mycket hemma och det är även något som de pratar om på föräldrasamtal. Bjar och Liberg (2003) är eniga med pedagogerna att föräldrar har en viktig roll när det gäller sina egna barns läsutveckling och de måste bli delaktiga i den redan från början. Genom att avsätta en viss tid varje kväll vid läggdags får förälder och barn en gemensam läsoplevelse. Under dessa stunder läser de texter tillsammans, samtalar om innehållet och relaterar till saker i verkliga livet och får då en upplevelse tillsammans att bygga vidare på. Dessa stunder tror pedagogerna är viktiga för att barnen ska ta sig tid att själva läsa böcker hemma varje dag.

6.3 Föräldrar och miljö

Forskare (Svensson 1995, 1998, Nilsson 1986 och Amborn & Hansson 2002) och de intervjuade pedagogerna är eniga om att föräldrars engagemang är av stor betydelse för barns språkutveckling. Barn som växer upp i språkrika miljöer, oavsett om det är med litteratur eller verbalt språk, får ett stort försprång vad gäller språkutvecklingen i förhållande till sina jämnåriga kamrater som saknar uppväxt i en språkrik miljö. Denna miljö gör att barnet utvecklar vad forskare kallar literacy, vilket innebär skriftspråklighet. Vi badar dagligen i olika former av text, både i tryckt och i digitaliserad form, vilket gör att barn idag ofta redan har börjat läsa innan det första skolåret. Detta kan dels bero på de högra krav som idag ställs på den enskildas skriftspråkliga förmåga. Den språkrika miljön behöver inte bara vara böcker, utan vardagssituationer som innehåller språk av olika slag. Barnen får t.ex. vara med och skriva små lappar, man går till biblioteket och sitter där och läser. Det är viktigt att föräldrar

är engagerade i sina barn och är en läsande förebild. Har barnen förebilder som är läsande och skrivande, ser barnen att språket är viktigt och upptäcker det själva. Två pedagoger som vi intervjuade anser att föräldrarna är A och O vid barns språkutveckling. Det är ofta handlingar som visar barnen vägen och inte bara ord. Både pedagoger och forskare anser att förebilder i både hem och skola är oerhört viktiga.

När arbetet påbörjades hade vi funderingar om det fanns olika lästraditioner inom olika kulturer. En stadsdel som är med i undersökningarna är mångkulturell. Lärarna i denna stadsdel ser inte någon kulturell skillnad på läsintresset mellan de olika eleverna. Utan den mångfald som finns inom den svenska kulturen finns inom alla kulturer. Resultatet visade att pedagogerna märkte en skillnad inom statusen i en kultur. Inom läskunniga familjer läser föräldrarna sagor för sina barn. I familjer där föräldrarna inte kan läsa eller inte är lika duktiga läsare, är det den muntliga traditionen som för sagor och berättelser från hemlandet vidare. På enkätundersökningen bland föräldrarna kan vi se att de föräldrar som bor i ett mångkulturellt område tar med sig sina barn lite oftare till biblioteket än de föräldrar som lever i ett homogent svenskt område. Alleklev och Lindvall (2003) anser också att biblioteket är en viktig del av skolans vardagliga rutiner. De skriver att Rinkeby stadsdelsförvaltning har gett extra pengar till lässtimulans p.g.a. det höga resultatet i svenska och matematik bland eleverna. Detta visar att biblioteket har en viktig roll i skolan, men speciellt i de mångkulturella områdena. Intervjuerna med pedagogerna visar att föräldrar som själva har invandrarbakgrund ofta är måna om att deras barn ska lära sig bra svenska. De engagerar sig och försöker hjälpa sina barn på bästa sätt. Även svenska föräldrar engagerar sig i sina barn och hjälper dem, men invandrarföräldrarnas engagemang är viktigt för att få in barnen i den svenska skolan. För svenska barn är läsning ofta en viktig del av lägningsrutinerna. Den uppfattning vi har fått genom intervjuer och enkäter är att det inte är lika bundet till en viss stund på dagen för invandrabarnen.

Oavsett vilket område pedagogerna arbetar i, har de samma syn på att det inte finns någon skillnad mellan svenska och invandrabarn vad gäller läsintresse. Detsamma gäller de barn som har fått höra mycket sagor lästa och berättade för sig hemma. Forskare (Svensson 1995, Nilsson 1986, Amborn och Hansson 2002, Fox 2001) menar att föräldrarnas läsning är viktig redan från det att barn är små, men även när de själva kan läsa. Viss forskning pekar på att klarar barn sitt modersmål bra, så har de lättare att lära sig saker på ett nytt språk. Detta gäller även dem som fått högläsning. Föräldrarna hjälper sina barn att förstå på sitt modersmål, så att de sedan kan lägga energi på svenskan och lära sig läsa där. Genom lässamtal tidigt menar Bjar och Liberg (2003) att barn får ett utvecklat språk och försprång i förhållande till sina kamrater. Pedagoger i intervjuerna har också talat om lässamtalens betydelse och att det är viktigt att få med sig föräldrarna i barnens läsning, så de kan fortsätta samtalen när barnen spontant börjar prata om den lästa texten.

Miljön är en avgörande faktor när det gäller läsning, skriver Svensson (1998). Även pedagogerna anser enhälligt att det skall vara tyst vid läsning i klassrummet. Pedagogerna pratar också om att den fysiska miljön är viktig vid läsning. Doris önskar att hon skulle kunna ha en myshörna i sitt klassrum där barnen får sitta och läsa hur de själva vill. Dagens klassrum är typiska klassrumsmiljöer där många elever samlas på en liten yta. Det är svårt att finna ro att ägna sig åt en bra bok. Chambers (1994) och de intervjuade pedagogerna anser att den fysiska miljön är lika viktig som ett läsintresse och måste ändras till en rofylld miljö. Pedagogerna talade alla om vikten av att det är tyst i klassrummet när det är läsdags. Emma, en av pedagogerna såg sin roll vid läsning, att se till att det är lugnt och tyst i klassrummet och på det sättet skapa goda förutsättningar för en bra läsmiljö. Lärare har genom hela 1900-talet

haft strategier för att skapa tystnad i klassrum. I en klass fick barnen som fastnat i sina böcker, fortsätta att läsa, även om lässtunden var över, berättar Felicia. Hon anser att det är viktigt att eleverna får fortsätta att läsa så länge de orkar och har intresse för en bok. Men ibland är även hon tvungen att sätta stopp när det blir för mycket läsning. Tänk om alla barn var som hennes, att de vill läsa mycket och länge. Vilket utgångsläge man som pedagog skulle ha i sin undervisning! Det krävs förmodligen också att man har ett starkt föräldraengagemang i klassen, har en god läsmiljö och att pedagogen har ett starkt intresse för litteratur samt vet hur man förmedlar det vidare till sina elever.

6.4 Läsintrasse och motivation

Brozo (2007) tar i sin rapport om PISA upp en undersökning från år 2000, där forskarna behandlar ämnet pojkars och flickors läsvanor. Det framkom där att kvinnor läser längre texter för nöjes skull, medan män oftare läser kortare informationstexter. PISA:s resultat är från olika länder och behöver därmed inte vara generellt för alla länder i världen. I undersökningen visade det sig dock att i alla länder klassificerade sig pojkar lägre än flickor när de mätte läsförmågan. I vissa länder är klyftan mindre än i andra länder. Vi tycker detta är ett intressant resultat i relation till vårt arbete. För att kunna ändra dessa resultat, anser forskare att alla som arbetar med skolans yngre åldrar bör de ha med sig läs- och skrivinlärning, men även litteraturkunskap, så pedagogerna vet vad de ska lära ut och hur de ska få med sig alla elever. Besitter pedagogen kunskap om ett brett litteraturutbud, kan de göra urval av böcker som passar en viss ålder av barn. Det viktigaste är att få en positiv attityd till läsning. För att fånga läsintresset, speciellt hos pojkar, anser vi med intervjuernas resultat, att det är viktigt att pedagogerna utgår från varje individs intresse när det gäller bokval. På detta sätt får förhoppningsvis eleverna en positiv inställning till litteratur som passar dem, för att de sedan ska kunna bygga vidare på andra genrer. Lärarna i PISA:s undersökning känner att de behöver och vill ha mer kunskap och strategier om hur man motiverar elever till läsning, skriver Brozo. Anna och Doris, två pedagoger i intervjuerna, tror att har man en god kunskap om litteratur och vad de olika böckerna handlar om, kan det vara lättare att motivera en elev att läsa en utvald bok. En pedagog kan med sitt engagemang och brinnande intresse visa elever att böcker är intressanta. Med PISA:s undersökning i ryggen behöver rektorer i Sverige och andra länder se hur de kan uppfylla bristerna som de verksamma lärarna känner. De behöver få vidareutbildning så de känner sig kompetenta att höja läsnivån hos eleverna. Dagens lärarutbildning i Sverige uppfyller många av önskningarna som finns hos pedagogerna.

Forskningen säger i relation till vår undersökning, att barn läser färre böcker än tidigare och vill istället sitta mer vid datorn. Vi vet inte i vilken utsträckning detta gäller de olika könen, men efter intervjuer och enkätundersökningar har vi fått uppfattningen att det är främst pojkar som väljer bort böckerna för datorspel. En pedagog berättade att hon upptäckte att dessa pojkar som spelar mycket dator, kommer in i litteraturvärlden senare än sina kamrater. Vissa är så sena som i mitten av tonåren. Tack vare att det kommer mer och mer fantasylitteratur börjar pojkarna bli mer läsintresserade, ansåg hon. De intervjuade pedagogerna har ett öppet förhållningssätt till barns läsning och är glada att de läser och lägger sig inte i vad eleverna väljer för böcker. Alla pedagogerna talade om fantasyns påverkan på lässuget i klassen och att de flesta elever i alla sex klasser är goda läsare. En pedagog är noga med att fånga just pojkarnas intresse och väljer därför böcker som utmanar dem och inte bara är könsbundna böcker. Pedagogerna är medvetna om fantasyns popularitet och framväxt i klassrummet, vilket vi anser är bra. På det sättet får de med sig eleverna i läsningen och kan sprida olika genrer som de själva inte skulle välja. Vi är förvånade över att det visade sig att ingen av de intervjuade pedagogerna är medvetna i sina bokval vad gäller högläsningböcker. De får

böcker från biblioteken i en låda och ibland har de egna önskemål. Vi har läst barnlitteratur i vår utbildning och anser att det är viktigt som pedagog att ha kunskaper om vilka böcker barnen läser och även vara medveten om vilka val man kan göra. Det är dessutom viktigt att ha böcker av olika karaktär i klassrummet som behandlar genus, klass, nationalitet m.m.

Genom de fyra läroplaner som har funnits i Sverige går det att urskilja att läsning är en viktig del av skolundervisningen. Eleverna måste klara av att läsa olika sorters texter. De två första läroplanerna stod det tydligt om svenskämnetns karaktär och vad de skulle innehålla. 1980-talets läroplan fick förändringar och gav stor plats åt färdighetsmålen tala, läsa och skriva. Ämnesinnehåll, mål och kunskaper var inte i fokus. När sedan den läroplan som är idag, LPO-94, kom finns det inga förslag alls på arbetssätt och kunskapsinnehåll, utan det finns bara mål och riktlinjer. Vi ställer oss frågan hur denna förändring har påverkat elevernas kunskaper genom tiden? Det kommer ofta kommentarer från äldre generationer om vad dagens unga lär sig i skolan. De märker nog tydligare de förändringar av skolan som läroplanerna har gjort.

6.5 Slutord

Det här arbetet har i stora drag blivit en bekräftelse på de tankar kring skönlitteraturens inverkan på barnets språkutveckling och ordförråd vi hade tidigare. Arbetet har fått upp våra ögon genom att vi har fått reda på hur mycket mer skönlitteraturen påverkar barnet än bara språkmässigt. Både verksamma pedagoger, föräldrar och forskare säger samma sak: att skönlitteraturen är en bra ingångsport till nya världar. Detta arbete har gett oss nya tankar om hur vi vill jobba ute i verksamheten från de yngsta till grundskolans äldre åldrar. Vi vill ha en miljö som är full av inspiration, inbjuder till läsning och efterarbete med litterära texter. Vår roll som lärare är att vara inspiratörer och få med barnen i den glädje som vi känner för böcker. Skönlitteraturens ”magiska krafter” väcks inom oss när vi läser skönlitteratur och denna magiska kraft vill vi ska spira i klassrummet oavsett ämne. Vi tror på att jobba tematiskt med skönlitteraturen som grund och den utgör en av skolans viktigaste uppgifter. Under våra praktikperioder har vi fått se olika sätt att jobba med temaarbete och skönlitteratur. Med dessa erfarenheter i bagaget har vi nu bildat oss en egen bild om hur vi vill jobba med våra framtida elever med skönlitteraturen som grund.

6.5.1 Fortsatt forskning

Det finns i dagsläget mycket forskning runt ämnet skönlitteratur och språkutveckling. Det som man kan fortsätta att forska på efter vårt arbete är att fördjupa sig i ett specifikt ämnesområde, av dem som är med i examensarbetet. Vi har kommit fram till många olika fortsättningar på detta arbete, exempelvis föräldrarnas inverkan på barnens läskunskaper, läsmiljöns olika påverkan på barn eller invandrarnas perspektiv på läsinläring. För att fördjupa området kan man göra djupintervjuer med pedagoger och föräldrar samt klassrumsobservationer i olika skolor. Man skulle även kunna intervjua barn i olika åldrar för att se vad de har för tankar runt läsning och olika böcker, för att få in deras perspektiv i forskningen.

Referenser

- Ahlén, Birgitta (1987). *Veta mer om barnböcker*. Lund: Bibliotekstjänst
- Alleklöv, Birgitta och Lindvall, Lisbeth (2003). *Listiga räven smyger vidare*. Stockholm: En bok för alla AB
- Amborn, Helen och Hansson, Jan (2002). *Läsglädje i skolan*. Stockholm: En bok för alla AB
- Berntsson, Paula (2006). *Läraryrket, förskolelärares och statushöjande strategier. Ett könsperspektiv på professionalisering*. Göteborg Studies in sociology, no 31. Göteborg: Göteborgs Universitet Department of Sociology
- Bjar, Louise och Liberg, Caroline, red. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
- Brozo, William G (2007). *Engagement in reading: Lessons learned from three PISA countries*. Keynote at 15th European Conference on Reading, Berlin, August 7, 2007
- Chambers, Adrian (1987). *Om böcker*. Stockholm: Nordstedts förlag AB
- Chambers, Adrian (1994). *Böcker inom oss, om boksamtal*. Stockholm: Nordstedts förlag AB
- Eriksson, Leif och Lundfall, Christer (2002). *Litteratur och litteraturvetenskap*. Stockholm: Liber AB
- Fox, Mem (2001). *Läsa högt*. Ystad: Kabusa Böcker
- Hansson, Catharina och Ljungström, Viveka (2006). *Boken om läsning, en handbok om barns språk- och läsutveckling*. Stockholm: Barnens bokklubb
- Kungliga Skolöverstyrelsens skriftserie 66 (1962). *Läroplanen för grundskolan*. Stockholm: Emil Kihlströms Tryckeri AB
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lindgren, Ulla (2000). *En empirisk studie av mentorskap inom högre utbildning i Sverige – innebörd, utformning och effekter*. Umeå: Umeå Universitet, institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen
- Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Längsjö, Eva och Nilsson, Ingegärd (2006). *Att möta och erövra skriftspråket*. Lund: Studentlitteratur
- Lärarnas Riksförbund (2003). *Läraryrket*. Stockholm: Modintryck
- Nilsson, Jan (1986). *Barn föräldrar böcker*. Stockholm: Almqvist & Wiksell läromedel AB
- Norberg, Inger m.fl. (2003). *Läslust och lättläst*. Lund: Författarna och Bibliotekstjänst AB

Petersson, Annie (1948). *Nu ska vi sjunga*. Stockholm: Hugo Gebers Förlag

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplanen för grundskolan, allmän del*. Stockholm: Liber AB och Svenska Utbildningsförlaget

Smith, Frank (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber

Svensson, Ann-Katrin (1995). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur

Wallén, Göran (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Internet

www.skolverket.se, <http://www.skolverket.se/sb/d/618> , 2008-04-28, Kursplanen för svenska

Tabell- och figuröversikt

Tabeller

Tabell 4.1: Totala antalet utlämnade och inkomna enkäter, sidan 15.

Tabell 5.2: Föräldrarnas enkätsvar, sidan 20.

Tabell 5.3: Pedagogernas enkätsvar, sidan 24.

Figurer

Figur 5.1 Hur ofta det totala antalet föräldrar läser högt för sina barn, sidan 22.

Figur 5.2: En redovisning klassvis hur ofta föräldrar läser högt för sina barn, sidan 22.

Figur 5.2: Totala antalet föräldrars svar på frågan hur ofta de själva läser, sidan 23.

Figur 5.4: En redovisning klassvis hur ofta föräldrarna själva läser, sidan 23.

Figur 5.5: Totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de använder skönlitteratur i undervisningen, sidan 25.

Figur 5.6: Varje skola redovisas var för sig hur ofta pedagogerna arbetar med skönlitteratur i undervisningen, sidan 26.

Figur 5.7: Totala antalet pedagogers svar på frågan hur ofta de arbetar med högläsning, sidan 26.

Figur 5.8: Varje skola redovisas var för sig hur ofta pedagogerna arbetar med högläsning, sidan 27.

Enkätundersökning föräldrar

Klass ditt barn går i _____

- Tycker ditt barn om att titta i/läsa böcker?

Ja Nej

Varför/varför inte? _____

- Läser du högt för dina barn?

Ja Nej

Om ja, hur ofta?

Varje dag 2-3 gånger/vecka

1 gång/vecka 1-2 gånger/månad

Annat alternativ: _____

- Varför läser du högt för ditt barn?

- Har du fått tips av barnets lärare hur du kan gå till väga för att få ditt barn intresserat av läsning?

Ja Nej

Om ja, vilka tips? _____

- Har ditt barn tillgång till mycket skönlitteratur hemma?

Ja Nej

- Uppmuntrar du ditt barn att läsa själv?

Ja Nej

- Går ni till biblioteket och lånar böcker?

Ja Nej

- Läser du själv böcker? Ja

Nej

Om ja, hur ofta?

Varje dag/kväll 2-3 gånger/vecka

1-2 gånger/månad

Tack för att du tog dig tid att svara på våra frågor!

Enkätundersökning pedagoger

- Använder du dig av skönlitteratur i undervisningen?

Ja Nej

Om ja, på vilket sätt? _____

- Hur ofta arbetar ni med skönlitteratur i klassen?

Varje dag 2-3 gånger/vecka

1 gång/vecka 1-2 gånger/månad

Annat alternativ: _____

- Avsätter du någon tid för högläsning?

Ja Nej

Om ja, hur ofta?

Varje dag 2-3 gånger/vecka

1 gång/vecka 1-2 gånger/månad

Annat alternativ: _____

- Varför läser du högt för barnen?

- På vilka sätt läser ni böcker i klassen?

- Hur mycket tid ägnas åt individuell/gruppläsning i klassen?

- Vilka fördelar ser du att arbeta med skönlitteratur?

- Samarbetar du med föräldrarna gällande barnens läsning?

Ja Nej

- Märker du skillnad på elevers läs- och skrivinlärning om de fått mycket skönlitteratur lästa för sig hemma?

Ja Nej

Om ja, på vilket sätt? _____

- Märker du någon skillnad på elever med utländsk bakgrund vad gäller intresse för litteratur?

Ja Nej

- Är barnen positiva till skönlitteratur och har ett läsintresse?

Ja Nej

- Har ni återkommande kontakt/besök på skolans eller stadsdelens bibliotek?

Ja Nej

- Vilken typ av böcker vill barnen läsa?

- Vilken typ av böcker väljer du att läsa för barnen?

- För barnen något protokoll över böckerna de läser?

Ja Nej

Bearbetar på annat sätt: _____

- Använder du skönlitteraturen i de andra ämnena?

Ja Nej

Om ja, på vilket sätt? _____

Tack för att du tog dig tid att svara på våra frågor!

Intervjufrågor till djupintervjuer med pedagoger

1. Vad innebär skönlitteratur för dig i din yrkesroll?
2. Vilken läskultur har du i klassrummet?
3. På vilka sätt läser ni böcker i klassen?
4. Ser du att det finns kopplingar mellan barns språkutveckling och skönlitteratur?
5. Hur skulle du vilja beskriva din roll vid läsning? Föräldrarnas roll? Miljöns roll?
6. Vilka möjligheter anser du skönlitteratur har för barns språkutveckling?
7. Hur arbetar du med skönlitteratur i din verksamhet?
8. Hur mycket tid ägnas åt individuell/gruppläsning i klassen? Hemma? Hur efterbehandlar eleverna sina lästa böcker?
9. Märker du skillnad på elevers läs- och skrivinlärning om de fått mycket skönlitteratur läst för sig hemma?
10. Märker du någon skillnad på elever med utländsk bakgrund vad gäller intresse för litteratur?
11. Är du medveten vad gäller nationalitet, genus, klass m.fl. när du väljer böcker till klassen?
12. Om du fick bestämma helt över din egen undervisning, hur skulle du då arbeta med skönlitteratur?

Hej!

2008-04-03

Vi är två lärarstudenter som heter Maria och Rebecca och vi läser vår sista termin på lärarutbildningen. Vi ska skriva ett examensarbete om ”skönlitteraturens betydelse i och för undervisningen”. Med arbetet vill vi undersöka hur läsning i hemmet kan kopplas ihop med skolan och barnets utveckling i läs- och skrivinlärningen. Vi är även nyfikna på hur föräldrarnas inställning och inblandning är i läsning av skönlitteratur.

Vi har/ska intervjua läraren i ert barns klass och med denna enkät vill vi se kopplingen mellan hemmet och skolan. Vi hoppas att ni vill hjälpa oss i vår undersökning och svara på våra frågor. Enkäten lämnas till ert barns lärare, gärna så omgående som möjligt. Har ni frågor är det bara att kontakta oss på något av våra mobilnummer.

Tack för er medverkan!

Med vänliga hälsningar Maria och Rebecca.

Rebecca Ax

mobil: 073x- xx xx xx

Maria Heder Ternell

mobil: 073x- xx xx xx

Hej!

2008-04-03

Vi är två lärarstudenter som heter Maria och Rebecca och vi läser vår sista termin på lärarutbildningen. Vi ska skriva ett examensarbete om ”skönlitteraturens betydelse i och för undervisningen”.

Syfte med arbetet är att se hur skönlitteraturen på olika sätt påverkar undervisningen och hur mycket den används i skolan. Vi vill se hur ni använder er av litteratur i klassrummet.

Vi hoppas att ni vill hjälpa oss i vår undersökning och svara på våra frågor. Enkäten lämnas i NN's fack, gärna så omgående som möjligt. Vi kommer tillbaka och hämtar dem xx (veckodag) den xx (datum). Har ni frågor är det bara att kontakta oss på något av våra mobilnummer.

Tack för er medverkan!

Med vänliga hälsningar Maria och Rebecca.

Rebecca Ax

mobil: 073x- xx xx xx

Maria Heder Ternell

mobil: 073x- xx xx xx