



MALMÖ HÖGSKOLA
Lärarytbildningen
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Barnlitteraturens betydelse för barn i förskolan och skolan

*The importance of children's literature in pre-school
and elementary school*

Karin Johnsson
Fllanxa Skepi

Lärarexamen 210p
Barndoms- och ungdomsvetenskap
2010/01/12

Handledare: Caroline Ljungberg
Examinator: Jutta Balldin

Abstract

Johnsson, Karin & Skepi, Fllanxa (2008). *Barnlitteraturens betydelse för barn i förskolan och skolan.*

Malmö: Lärarutbildningen: Malmö högskola

Barnlitteratur kan ha en stor roll i barns utveckling i den tidiga åldern. Detta examensarbete fokuserar på barnlitteraturens betydelse för barn i förskolan och skolan. Syftet med studien har varit att studera hur lärarna använder sig av barnlitteratur och hur litteraturen används i förskolan och skolan. Våra frågeställningar är: *Hur väcker pedagoger barns intresse för att läsa? Hur säger pedagoger att de använder sig av barnlitteratur i undervisningen? Vad anser barn om barnlitteratur?* De metoder som använts för att besvara frågeställningar har varit intervjuer med lärare och frågor i form av enkäter för barn/elever på två olika skolor. Utgångspunkter har varit en förändrad barnsyn, barnbäckers betydelse samt lärare och föräldrar som litteraturförmedlare. Vi har analyserat empirin med hjälp av dessa olika teman och kommit fram till ett par slutsatser. En av slutsatserna är att barnböcker kan användas på många olika sätt i verksamheten och att barn har ett stort intresse av barnböcker. Slutsatsen är att barnlitteratur har stor betydelse för barns utveckling.

Nyckelord: Barnlitteratur, böcker, fantasi, litteraturförmedlare, läsning.

Förord

Vi vill framföra ett stort tack till alla barn och pedagoger som hjälpt oss med sina erfarenheter och sitt förhållningssätt till barnlitteratur. Dessutom vill vi tacka Caroline Ljungberg som handlett oss och hjälpt oss med goda råd i arbetet med vårt examensarbete. Under arbetets gång har vi använt oss av olika tillvägagångssätt som vi ansåg passade bäst inom de olika delarna i arbetet. Vi valde att dela upp skrivandet, men vi har ändå jobbat fram texten tillsammans och resultatet har blivit att hela arbetet genomsyras av bådars tankar och åsikter. Det har varit många och långa telefonsamtal, mycket mailande fram och tillbaka för att vi skulle se att vi var inne på samma spår, träffats ansikte mot ansikte och hjälpt varandra att komma vidare när det varit svårt, vi har gett tips och bollat idéer vilket har lett till att arbetet flutit på bra. Ett stort tack till varandra för att vi stått ut när vi ringt i tid och otid och fått stöttning. Vi vill också tacka våra familjer som tålmodigt stått ut med stök och ändå stöttat.

Karin Johnsson och Fllanxa Skepi

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
1.1 Introduktion till problemområdet.....	7
1.2 Syfte	8
1.3 Frågeställningar.....	8
1.4 Disposition.....	9
2. Forskningsöversikt och teoretisk förankring	10
2.1 Det förändrade barnet.....	10
2.2 Barnbäckers betydelse.....	12
2.3 Lärare och föräldrar som litteraturförmedlare.....	15
2.4 Tidigare forskning.....	17
3. Metod	18
3.1 Metodval.....	18
3.2 Urvalsgrupp.....	20
3.2.1 Förskolan Björk.....	20
3.2.2 Förskolan Ek.....	20
3.2.3 Grundskolan Gran.....	21
3.2.4 Grundskolan Rönn.....	21
3.3 Forskningsetiska överväganden.....	21
3.4 Genomförande.....	23
3.5 Analysbeskrivning.....	24
4. Analys	25
4.1 Undersökningsgrupp.....	25
4.1.1 Enkät med 5-årsgruppen, 6-årsgruppen och årskurs 2.....	25
4.1.2 Resultat av enkäter.....	26
4.2 Hur använder sig pedagoger av barnlitteratur i undervisningen?.....	29
4.2.1 Resultat av pedagogernas svar.....	29
4.3 Att väcka intresset.....	30
4.4 Sammanfattning och slutsatser.....	31
5. Diskussion och kritisk reflektion	33
5.1 Kritisk reflektion av genomförande.....	33
5.2 Kritisk reflektion av metod.....	34
5.3 Avslutande slutsatser.....	34
Referenser	35
Bilaga 1	38
Bilaga 2	40

1 Inledning

En barndom utan böcker,
det vore ingen barndom.
Det vore att vara utestängd
från det förtrollade landet,
där man kan hämta den
sällsammaste av all glädje.
-Astrid Lindgren-

1.1 Introduktion till problemområdet

Citatet ovan är hämtad från www.astridlindgren.se/merfakta/citat och vi har valt det för att detta arbete handlar om barnlitteraturens betydelse för barn i förskolan och skolan. Valet var enkelt eftersom det är ett ämne som vi är mycket intresserade av. Vi som har skrivit detta arbete har under tiden vi har praktiserat och vikarierat på olika skolor varit intresserade av hur barnlitteratur används i skolan. Vi har egna underbara minnen av hur böcker har tagit oss till andra världar, till nya spännande resmål där vi kunde vidga våra sinnen. Vi var nyfikna på hur pedagoger och föräldrar arbetade för att väcka barns intresse. Barnböcker ger barn möjlighet att i fantasins värld göra allt de vill. Det är deras egen fantasi som sätter gränserna. ”Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetselement det besitter i sin erfarenhet, desto mer betydelsefullt och produktivt blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar” (Vygotskij, 1995:20). Vi är medvetna om att barn behöver upplevelser och fantasi för att vidga sitt sätt att tänka. Barnlitteratur ger dem möjligheten att uppnå det. Vi märkte på våra praktikplatser att barnen som gick i förskolan var väldigt intresserade av böcker. Det handlade inte enbart om att läsa böcker för dem, det handlade om bilderna, om att få närhet av en vuxen, att den skulle läsa och om förståelse av det de hörde. I läroplanen för förskolan står det att ”förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns

språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen” (Lpfö, 98:28).

När vi arbetade med de äldre barnen på grundskolan märktes det hur intresset för böcker inte var lika stort som hos barnen som gick i förskolan. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet står det att ”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” (Lpo 94:11). Alla måste få känna att de kan förmedla sina tankar i ord vilket innebär att både lärare och föräldrar måste vara med och hjälpa barnen att utveckla deras språkförståelse t.ex. genom barnlitteratur.

1.2 Syfte

Läsning anses av den svenska läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) och läroplan för förskolan (Lpfö 98) vara en viktig del av undervisningen eftersom den bidrar till barns förståelse för sin omvärld, förståelse för andra människor och sig själv. Meningen med detta arbete är att vi vill se hur lärarna använder sig av barnlitteratur. Syftet med uppsatsen är att undersöka hur barnlitteratur används inom förskola och skola.

1.3 Frågeställningar

Följande frågeställningar ska hjälpa oss uppnå syftet med detta arbete.

- Hur väcker pedagoger barns intresse för att läsa?
- Hur beskriver pedagoger att de använder sig av barnlitteratur i undervisningen?
- Vad anser barn om barnlitteratur?

1.4 Disposition

Detta arbete är strukturerat i fem kapitel. Det första kapitlet ger läsaren en inledning med introduktion till problemområdet, syftet som är att undersöka hur barnlitteratur används inom förskolan och skolan. I det andra kapitlet presenterar vi olika teoretiska perspektiv om en förändrad barnsyn, barnböckers betydelse, lärare och föräldrar som litteraturförmedlare och tidigare forskning som är relevanta för arbetet. I det tredje kapitlet presenterar vi metoder som vi har använt oss av, genomförande, forskningsetiska övervägande samt en analysbeskrivning. I det fjärde kapitlet presenteras en analys av empirin och en sammanfattning av våra slutsatser. Det femte och avslutande kapitlet är en sammanfattande diskussion där vi gör en kritisk reflektion av vårt arbete.

2 Forskningsöversikt och teoretisk förankring

I detta kapitel kommer vi att presentera forskning som är relevant för detta arbete. Vi skriver om den förändrade barnsynen samt den förändrade familjestrukturen och deras påverkan på läsning, barnbäckers betydelse för barn, och lärare/föräldrars roll som litteraturförmedlare. Fry (1985) hävdar att som läsare kan barn känna igen sig själva och göra egna tolkningar (Fry, 1985:97 egen översättning från engelska). Avslutningsvis kommer vi att skriva om tidigare forskning om barnlitteraturens betydelse för barn i förskola och skola.

2.1 En förändrad barnsyn

Under 1900-talet har många förändringar skett med tanke på barns sociala och ekonomiska situation.

Samhället har på olika sätt gått in för att försöka ge alla barn, oavsett föräldrarnas ställning, en tryggad uppväxt med rätt till utbildning och studier och även möjligheter att ta del av det kulturella utbudet i form av böcker, film, teater och musik. I den kulturproposition som riksdagen antog 1974 räknade man barnen till den "eftersatta" gruppen som särskilt borde ges tillgång till "kulturell stimulans. (Kåreland, 1994:13)

Enligt Kåreland (1994) har barndomshistorien gett oss intressanta inblickar i hur barnsynen har ändrats under tidens lopp. Nettervik (2002) hävdar att i det förindustriella bondesamhället började barnen arbeta så tidigt som möjligt i familjens gemensamma arbete. Hon skriver att endast i de högre klasserna fanns barnlitteratur. Det var först på 1600-talet som intresset för att se barn som individer började ta fart. Nettervik (2002) skriver vidare att på 1900-talet blev barnomsorgen viktig för samhället, äga förbjöds, barn tilläts att vara barn längre och lek blev väldigt viktigt för barn i allmänhet. Samtidigt som leksaker har blivit viktigare för barn och ungdomar, så har vuxna inte längre en naturlig plats hos barnen. Idag medan vuxna jobbar, är barn på skolan fler timmar än någonsin. Barn leker i dagens samhälle mer med leksaker och kopplar av framför TV:n med sina föräldrar när de kommer hem efter skolan och arbetet. Avkoppling har en annan betydelse idag än förr enligt Nettervik (2002:6f). Många saker

som barnen kommer i kontakt med påverkar deras attityder och sätt att tänka. Det gäller leksaker, filmer, TV och böcker. Kåreland (1994) hävdar att det är väldigt viktigt att barn får chansen att möta olika typer av verkligheter, olika förebilder och olika roller. Hon skriver att det är genom läsning av barnböcker som chansen att öppna dörrar till nya världar möjliggörs. Det hjälper barn att bättre lära känna sig själva och det ger nya upplevelser (Kåreland 1994:18f). Enligt Nettervik (2002) skrev John Locke att barn är som ett oskrivet blad. Han tyckte att i med att barn fick sina kunskaper genom erfarenheter, var det väldigt viktigt att de fick rätt sorts erfarenheter, vilket barnböcker kunde erbjuda (Nettervik 2002:7).

Barnböckers betydelse för barn har inte alltid varit stor. Det var inte förrän på 1700-talet som barns intresse och välmående var viktigt. Innan 1700-talet var det meningen att böcker endast skulle vara hjälpmedel för hur barn skulle uppfostras. Enligt Nettervik (2002) var det romantikerna under 1800-talet som började tänka att barn ska roas och inte bara undervisas. ”Romantiken satte fantasin och känslan främst. De menade att barnet stod närmare dessa livets urkrafter än vad den vuxna människan gjorde” (Nettervik, 2002:7). Det var under 1900-talet som barnböckerna fick sitt stora genombrott. Många böcker publicerades och barn läste mer än någonsin både hemma och i skolan (Kåreland, 1994:19).

Kåreland (1994) hävdar att trots ökad läsning av barnböcker och barnböckers ökade betydelse för barn är många oroliga för andra medier som finns i barnens liv. Dagens barn har tillgång till andra medier som datorer, filmer, TV, videospel som aldrig förr. Lätt tillgång till barnlitteratur är inte tillräckligt för att öka barnen läslust. Kåreland (1994) skriver att förr i tiden var ekonomin ett stort hinder när det gällde böcker, men idag är det snarare en fråga om attityder. Hon tycker att man måste skapa en positiv inställning till böcker och läsning och det gäller både hemma och i skolan (Kåreland, 1994:19). I läroplanen för förskolan står det att ”förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelse av symboler samt deras kommunikativa funktioner” (Lpfö, 94:31). Barn behöver i lugn och ro få läsa böcker och komma in i barnlitteraturens värld.

2.2 Barnböckers betydelse

Barnböcker har haft olika betydelse under årens lopp. Förr i tiden användes barnböcker för andra ändamål än idag. Den förändrade barnsynen har också gjort att barnlitteraturen har ändrats.

Bra barnböcker hjälper barn genom att göra dem litterata. Det ger dem kunskap om världen och utvecklar deras empati. Det erbjuder dem berättelser och bilder att möblera sina sinnen och vårda sin fantasi och tända sin uppskattning för välanvänt språk (Temple, Martinez, & Yokota 2006:8 egen översättning från engelska).

Barnlitteratur påverkar barn på olika sätt och betyder olika saker för olika barn. Det är viktigt som pedagog/förälder att välja barnlitteratur som fångar barnens fantasi och intresse. Temple, Martinez, & Yokota (2006) hävdar att bra barnböcker ger en trevlig lästund utan att undervisa för mycket eller övermoralisera. Om en bok uppenbarligen verkar gjord för att undervisa barn så kommer de inte att tolerera det. Bra böcker kommer att ge barn namn på saker i världen och ramar för sina egna erfarenheter. Det kommer att hjälpa barn att sätta sig in i andra människors upplevelser och låta barnen gå i deras skor, det breddar barns förståelse av världen och deras förmåga till empati (Temple m.fl., 2006:8).

Temple m.fl. (2006) skriver att barnböcker tjänar många syften i tidiga barndomen, känslomässigt, socialt, intellektuellt, språkligt och litterärt. Att läsa böcker högt i de tidiga åldrarna ger barnen mer än bara ord. Uppläsning av en favoritbok medför en närhet mellan en förälder och ett barn. Böcker att läsa vid sänggåendet uttrycker ofta en känsla av trygghet och närhet, de bjuder läsning och omläsning vid sängdags så ofta att de kan bli en del av familjens ritualer. Temple m.fl. hänvisar till Daniel Stern (1977) som påpekade att föräldrar och barn lär varandra genom mönstrade interaktioner som sker ansikte mot ansikte. Att läsa högt är också en viktig möjlighet att lära sig språk. Tidiga upplevelser med böcker visar barn vad böcker är till för, hur de sätts ihop, hur de fungerar, och även vem som skriver och illustrerar dem (Temple m.fl., 2006:14).

När barn närmar sig förskoleklassåldern söker de mer aktivt efter inte bara rim, men också böcker med mer handling. Temple m.fl. hänvisar till Stein and Glenn's (1979)

forskning som visar att precis som barn lär sig grammatik genom sitt modersmål genom att tala med vuxna, så lär de sig ”grammatik” av berättelser. Temple m.fl. skriver vidare att barn blir trolldundna av innehållet i berättelser, särskilt sagor eller folksagor, som tilltalar barn runt förskoleåldern. Temple m.fl. hänvisar till Frank Kermode (2000) som observerade att vissa berättelser ger barnen ramar för att förstå vad livet innebär. Det är i berättelser som människor och händelser antingen är snälla eller elaka, hjältemodiga eller inte, medan det i verkliga livet kan vara svårt att tolka. Sagor, folksagor och andra enkla berättelser för yngre barn visar tecken som är entydigt bra eller dåliga. Karaktärerna tar tydlig lärdom av vad som händer. När barn blir lite äldre kan de börja ifrågasätta livets val och om de verkligen är så enkelt eller så lätt att förstå, men i åldern 4-7 verkar barn vilja ha några allmänna bekräftelser om att våra handlingar i livet räknas (a.a:16).

Från födelse till tidiga skolår finns det många olika typer av böcker som barn kommer i kontakt med. De första böcker barn kommer att ha kontakt med kallas för leksaks- eller pekböcker. Enligt Temple m.fl. (2006) kan förskolebarn bekanta sig med böcker mycket tidigt, tack vare tyg, vinyl och hårda böcker. De har en fast och tvättbar konstruktion med enkla bilder som visar ett objekt per sida, för lite äldre barn finns pop-up och liknande böcker som inbjuder till lek. Nästa nivå på böcker är begreppsböcker. De förmedlar kunskap och svarar på frågan ”vad är det?”. De täcker ett brett spektrum av ämnen som alfabetet, siffror, färger, former och motsatser för att nämna några. Alfabetböcker är en av de äldsta och mest populära begreppsböckerna. De visar en bokstav och en sak vars namn börjar med bokstaven. Räknesagor introducerar barn till matematik som begrepp. De enklaste räkneböckerna visar ett nummer och några enkla föremål att räkna utan någon bakgrund som kan förvirra barnen. Bilderböcker utan text ger barn möjlighet att berätta en berättelse med hjälp av sin egen fantasi. Det ger barn chans att bli flexibla i sina berättelser och det finns inget rätt eller fel. En annan typ av bok som finns är bilderböcker med minimalt med text. Det mesta man ser i boken är bilder, men enstaka stödord finns för att guida läsaren genom boken. I förskoleklassen och uppåt brukar man läsa något som heter förutsägbara böcker. De är välstrukturerade böcker eller repetitiva texter som är lättlästa för barnen. De mest populära böckerna genom tiden och runt om i världen är sagoböcker med text och bilder som går hand i hand. En del av berättelsen berättas genom texten och en del berättas genom bilderna (Temple m.fl., 2006:151f).

Enligt Nikolajeva (1998) har barnlitteraturen många typiska motiv, alltså ett återkommande mönster i historien. Hon skriver att det vanligaste motivet inom barnlitteraturen om man betraktar det väldigt brett är, sökande. Sökande förekommer ofta i berättelser och det är inte bara sökande av föremål eller personer men även identitetssökande. I många berättelser läser man om en hjälte som söker efter skatter, en bortrövad prinsessa eller en väg till egen identitet. I *Skattkammarön* söker man efter skatter, i *Bröderna Lejonhjärta* söker man efter identitet och i *Djungelboken* söker man efter människobyggen (Nikolajeva, 1998:43).

Ett annat grundläggande mönster i barnböcker enligt Nikolajeva (1998) är resan. Redan i böcker för de mindre barnen hittar man böcker som handlar om olika resor som i boken *Kattresan*, *Den farliga resan*. *Nils Holgerssons underbara resa*, *Huckleberry Finn* och *Häxan och Lejonet* är ytterligen klassiker som tar läsaren till flera olika platser. Hon skriver vidare att överlevnad också är ett centralt och vanligt motiv i många äventyrsböcker. *Robinson Crusoe*, *Tom Sawyer* och *Ronja Rövardotter* är böcker som har överlevnad som tydligt motiv. Motivet gåta eller mysterium är också populära i barnböcker. Största skillnaden mellan barndekare och vuxendekare är att i barndekare förekommer det sällan mord. I barndekare handlar det mer om småbrott som stöld, *Kalle Blomkvistböckerna* och *Ture Svensson* är typiska barndekareböcker (a.a: 44).

Nikolajeva (1998) hävdar att vänner är ett väldigt vanligt motiv som förekommer i många barnböcker. Motivet vänskap behandlas på olika sätt i pojk- och i flickböcker. Många gånger handlar vänskap mellan flickor om känslor som i boken *Anne på Grönkulla* och vänskap mellan pojkar handlar om gemensamt äventyr eller bus som i *Alfonsböckerna* och *Tom Sawyer*. Det finns ett motiv som finns i många olika typer av barnböcker enligt Nikolajeva (1998) och det är kampen mellan gott och ont. Det är ett motiv som finns i många fantasiböcker som *Narnia*, där det blir barnen mot det onda vita häxan. Det är ett motiv som kan hittas i deckare som *Kalle Blomkvist* och *Ture Svensson* och det kan finnas med äventyrsböcker också (a.a:44).

2.3 Lärare och föräldrar som litteraturförmedlare

Kapitlet ”lärare och föräldrar som litteraturförmedlare” handlar om hur lärare och föräldrar kan göra det intressant för barn med barnlitteratur. Den handlar också om varför det är viktigt att lärare och föräldrar läser för barn. Som förälder och lärare har man ett stort inflytande i barns liv. Genom böcker kan lärare/föräldrar hjälpa barn att sätta sig in i olika situationer som de känner igen sig i, eller är helt nya för dem. Det gör dessutom att barn får möjlighet att känna empati för andra. Hjelmqvist & Strömqvist (1983) menar att det inte räcker för barn att komma i kontakt med ett språk för att ta åt sig det. De talar om vikten av hur språket ”serveras” för barn. Det kan exempelvis vara om det finns emotionell kontakt, fortlöpande ömsesidig anpassning och återkoppling i läsningen (Hjelmqvist & Strömqvist, 1983).

”Läsning är en sysselsättning som ger nära känslomässig kontakt mellan barn och föräldrar. Detta är inte bara viktigt i sig självt utan också därför att inläringen underlättas under sådana omständigheter” (Arnberg, 1988:144). Hon menar också att genom händelser i böcker kan barn identifiera sig med de känslor som tas upp i boken, vilket i sin tur kan ge barn möjlighet att förstå sina egna känslor. Att läsa med barn hjälper även barnen med deras ordförråd och språkutveckling som leder till att kunna fortbilda sig för att få förståelse för sin omvärld (Arnberg, 1988:144). ”Barn föds idag till en värld som är fylld av texter och bilder av skilda slag – skyltar, reklam, böcker och tidningar, tabeller och varudeklarationer – och denna värld förutsätter att alla kan kommunicera både med text och med bild” (Dominkovic, Eriksson & Fellenius 2006:7). Enligt Taube (1988) som är professor i pedagogiskt arbete med inriktning mot skriv- och läslärandeprocesser, möter barn redan som sex- eller sjuåringar en förväntan om att lära sig läsa och skriva. Samtidigt som barnet hela tiden gör framsteg, så skapar han/hon en bild av sig själv som läsare. Går läsutvecklingen någorlunda lätt, får barnet en positiv självbild av sina läskunskaper. Ett barn som däremot stöter på problem efter problem kan utveckla en negativ självbild i sin läsutveckling (Taube, 1988).

Dagens inrutade liv och den stress föräldrarna har, gör att det inte blir mycket tid över att vara tillsammans med sina barn. Idag har föräldrar fyra roller enligt Kåreland (1994). Det är föräldrarollen, yrkesrollen, medborgarrollen och fritidsrollen. Hon menar att de

ofta kan gå i konflikt med varandra och att det ofta blir föräldrarollen som kommer i kläm. Det är dock viktigt att läsningen kommer både från föräldrar och pedagoger (Kåreland, 1994:17). Dominkovic m.fl., (2006) hänvisar till Karweits undersökningar i skillnader på läsning hemma och i grupp på exempelvis förskola/skola. I hemmet är det troligen 1-2 barn som sitter med en vuxen och läser, medan det i förskola/skola ofta är en större grupp. Vid läsning hemma är det lättare att komma in på samtal som barnet/barnen tycker är intressant än i en grupp där det finns många viljor och intressen. Det gör att högläsning i grupp ofta föregår mer som envägskommunikation, pga. att om alla barn skulle få utrymme att dela med sig av sina tankar, skulle berättelsen tappa fart och det blir svårt för barnen att hålla koncentrationen på vad sagan egentligen handlar om. Karweit menar dock inte att man som pedagog inte ska svara på frågor eller ställa frågor till barnen, men att längre samtal kan tas efter lässtunden (Dominkovic´ m.fl., 2006:132).

Några viktiga delar i högläsning enligt Dominkovic´ m.fl., (2006) är dialog, närhet, gemensamt fokus och gemensam tid. De menar att dialog gör att barn blir bättre på att kommunicera, närhet kan vara både kroppskontakt och på det mentala planet, gemensamt fokus som kan gynna dialog och samspel mellan barn och vuxen, och gemensam tid som ger barnet möjlighet till interaktion och tid för att koncentrera sig på innehållet i boken (Dominkovic´ m.fl., 2006:18f).

Huvudmålet med läs- och skrivinlärning i grundskolan menar Björk & Liberg (1999) är att utbilda motiverade och intresserade läsare och skrivare. De menar att olika människor arbetar och tänker på olika sätt och oavsett vilket de använder, sker läs- och skrivinlärningen lättast i sammanhang som är meningsfulla för dem. Det innebär också att barn behöver bli erbjudna olika arbetssätt och uttrycksformer för att lära sig läsa och skriva. Detta för att tillgodose varierande behov och förutsättningar. Björk & Liberg (1999) lägger även stor vikt på vuxnas stöd och hjälp för att barn inte ska ge upp och känna att det är för svårt, men samtidigt ska pedagoger vara lyhörda och uppmuntra till att barn blir självständiga. Det är viktigt att pedagogerna inte fråntar barn deras initiativ till egna sätt att lära (Björk & Liberg, 1999:10f).

Brodin & Hylander (2003) menar att vissa barn tycker att det är självklart att det är roligt att lära nya saker, andra har inte tid att lyssna utan vill genast försöka på egen

hand. En del sitter länge och tittar för att skapa sig en bild innan de vågar försöka själva, andra får ingen bild förrän de har fått prova. Det handlar om att hitta varje barns lust att lära och vägen dit kan se helt olika ut. Genom att ha roligt, blir det lätt att lära (Brodin & Hylander, 2003:42).

I sin studie *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3* skriver Karin Jönsson om hur olika kulturella bakgrunder gör att vi lär oss olika saker om läsning, skrivning och om livet generellt. Barn kan olika mycket om olika saker, vilket påverkar deras läsning på olika sätt. Karin skriver vidare att barns tidiga möte med skönlitteratur och andra typer av berättelser är sociala processer. Det är processer som ofta är skapade, hanterade och stöttade av föräldrar och andra vuxna som barn har kontakt med. Att böcker är en naturlig del av vardagen är inte så självklart för alla barn, vissa barn använder böcker bara i skolan. Det är viktigt att förskolan och skolan lär sig hur man ska möta barn med olika erfarenheter av böcker, det är meningen att olikheterna ska bli en tillgång i skolans gemensamma arbete (Jönsson, 2007:59).

I och med att vissa barn har kontakt med böcker endast i förskolan och skolan är det ännu viktigare att pedagogerna inser vilket makt de har i val av litteratur. Ewald skriver i sin studie *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* att lärarens litteratursyn inbegriper definitionen av vad litteratur är, hur läraren omfattar litteraturen och hur undervisningen ska utgå ifrån böckerna. Ewald skriver vidare att det påverkar vad det är som ska läsas i klassen (Ewald, 2007:139). Ewald hänvisar till Gunilla Molloys studie *Läraren, Litteraturen, Eleven* när hon skriver att lärarnas olika sätt att se på litteraturen, läsaren och läsning får stora konsekvenser för undervisningen i skolan. Den litteratursyn lärarna har kan skapa olika konflikter inom lärarna själva, mellan andra lärare i arbetsgruppen och mellan de olika eleverna som finns i klassen. (Edvald, 2007:140).

3. Metod

Under rubriken metod beskrivs vilka olika tillvägagångssätt vi använt oss av för att få fram resultat. Här redovisas valet av metoder, genomgång av undersökningsgrupper, genomförande samt forskningsetiska övervägande. Avslutningsvis finns även en beskrivning av analysmetoden.

3.1 Metodval

Denna undersökning går ut på att undersöka hur barn uppfattar sitt läsande, hur deras lärare använder läsning och vad barnen anser om det. Studien söker också svar på om lärare kan göra något annat för att göra läsning mer intressant och om barnen har något inflytande i vad som ska läsas. Undersökningsgrupperna är barn mellan 5-8 år och det har vi valt för att se om det finns några skillnader i olika åldersgrupper. Barnen är även från två olika skolor för att kunna undersöka om det finns olikheter mellan skolorna. Valet av dessa två skolor beror på att vi har kontakter som gjort det möjligt att få komma dit och utföra vår undersökning. För att värna om de enskilda individernas integritet har namn på skolorna och personer som deltagit i våra intervjuer ändrats.

För att ta reda på barnens synpunkter har vi valt att utföra en kvantitativ enkätundersökning. Då kan vi sammanställa en översiktlig statistik över svaren vi får (Kylén, 2004). Enligt Patel & Davidsson (2003) kan man använda kvantitativa undersökningar för att få fram statistik. Syftet till valet av denna metod är att vi anser att det ger oss ett brett underlag att analysera. Dessutom kan alla vara anonyma, vilket tillåter barnen att vara mer ärliga. Vi anser att en enkät är bra för att låta folk vara anonyma. Det kan leda till att barnen vågar berätta saker som kan vara svåra att säga inför andra. Det som inte alltid syns i en enkät är vad barnen tänker spontant om något eftersom de blir styrda av hur enkätens frågor är upplagda. Vi kan inte räkna med att alla barn kan skriva eller att de är intresserade av att försöka hjälpa oss skriftligt. För att lösa det kommer vi att läsa frågorna högt och låta barnen ringa in sina svar genom beskrivande bilder. Vi har även valt att utföra kvalitativa intervjuer med lärare för att se

hur de använder sig av barnlitteratur. Enligt Patel & Davidsson (2003) görs kvalitativa undersökningar för att skaffa en annan och djupare kunskap än den som erhålls vid kvantitativa metoder. Detta gör vi för att komplettera och få en bättre diskussion i vad några av barnen och lärarna tycker. Vi vill också poängtera att det är helt frivilligt om man vill delta både i enkäter och i intervjuer.

För att göra intervjuerna så lätta som möjligt för oss, kommer vi använda oss av papper, penna och diktafon. Det gör att vi som intervjuare kan vara observanta lyssnare och det gör det möjligt att för oss i efterhand gå tillbaka och lyssna på det som sagts. Vi kan dessutom höra hur vi ställt frågorna till barn och vuxna och om vi kan ha färgat deras svar. För att veta vad vi vill ha ut av intervjuerna, har vi förberett frågor som vi kan ta hjälp av, men det viktiga är att få fram hur de arbetar och att vi lyssnar på vad lärarna har att förmedla om sitt arbete och om de anser att de kan arbeta med läsning på något annat sätt än de gör idag.

För att en intervju ska ge så mycket som möjligt menar Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) att det är många faktorer som ska stämma överens. Det kan handla om plats, tidpunkt, relation och personlighet. För att de som blir intervjuade ska vilja dela med sig och våga berätta om sina tankar behöver de alltså känna sig väl tillpass och det kan vara svårt att finna sådana tillfällen när vi bara kommer dit på förbestämda tider, men vi har valt att ta det som det kommer för att överhuvudtaget ha något att utgå ifrån. I en föreläsning på lärarutbildningen i Malmö menar Larheden (2007-09-21) att det är viktigt att tänka på vilket tonläge man använder sig av, vilka gester, ansiktsuttryck, dialekt och vilka ordval man gör. Han menar att det är lätt att påverka den man intervjuar genom dessa förhållningssätt.

Eftersom vi bara kommer att titta på hur det ser ut för 5-8 åringar på två förskolor och skolor kan vi inte säga att det är så här det ser ut överallt. Det kan säkert vara liknande på flera skolor, men även skilja sig mycket från vårt resultat. Därför har vi även valt att titta på tidigare forskning om barnlitteratur, för att se vad dessa forskare forskat i och vad de kommit fram till. Detta har vi även gjort för att själva bli mer insatta i ämnet. Genom att läsa tidigare forskning vill vi även se om vi kan hitta något som styrker det vi kommit fram till genom enkäter och intervjuer.

3.2 Urvalsgrupp

Den urvalsgrupp vi har undersökt består av barn och lärare som kommer från två olika skolor. Varje skola har en förskoleavdelning och grundskoleavdelning. Den ena skolan är kommunal och den andra är privat och båda skolorna ligger i centrala Malmö. Vi ville arbeta med barn och lärare som kommer från två olika skolor för att få en större omfattning av empiri. Vi valde att göra undersökningen hos lärare vi har kontakt med för att underlätta processen med intervjuer och enkäter. Vi har utfört enkätundersökningar i två femårsgrupper, två förskoleklasser och två klasser från årskurs två. En av var från varje skola. Vi har gjort intervjuer med klasslärare, förskollärare och pedagoger från respektive urvalsgrupp. De medverkande barnen är alltså mellan 5-8 år. Skolorna har fått nya namn i denna studie för att skydda deras identitet. Förskolorna heter Björk och Ek. Grundskolorna heter Gran och Rönn.

3.2.1 Förskolan Björk

Förskolan Björk är en förskola med en avdelning som är uppdelad i tre grupper, lilla (1-2 år), mellan (3-4 år) och stora (5 år). Vi har varit hos stora gruppen bland 5-åringar. Vi träffade barnen i grupper av två, totalt har de 9 barn i stora gruppen. Vi träffade sex barn på förskolan och tre barn var lediga/sjuka. Barnen fick svara på enkäterna som vi läste högt för dem. Vi har även intervjuat två förskollärare från denna förskola. Femåringarnas avdelning har två pedagoger som har arbetat i minst 30 år inom förskolan.

3.2.2 Förskolan Ek

Förskolan Ek är en förskola med en avdelning som är uppdelad i fyra grupper, (1-2 år), (2-3år), (3-4 år) och (5 år). Vi har varit hos barnen som tillhör den stora gruppen där barnen är 5 år gamla, totalt har de 17 barn som går i den stora gruppen. Vi träffade barnen i en stor grupp i och med att de var många barn. Vi träffade alla 17 barn på förskolan Ek. Barnen fick svara på enkäterna som vi läste högt för dem. Vi har även

intervjuat en förskollärare från denna förskola. Femåringarnas avdelning har fyra pedagoger, tre av dem har arbetat i cirka 20 år och en av dem har arbetat i cirka 10 år.

3.2.3 Grundskolan Gran

Grundskolan Gran är en stor skola som har 2-3 klasser av varje årskurs. Förskolan Björk tillhör Gran. Vi har delat ut enkäter till eleverna i två förskoleklasser och i en andraklass. Förskoleklass A hade 16 barn och förskola B hade 23 barn som vi fick träffa. I förskola A var 6 barn sjuka/lediga och i förskola B var 1 barn sjukt/ledigt. Vi ville träffa barnen i mindre grupper i och med att barnen hade fritids och då var barnen utspridda i tre olika rum. Barnen fick svara på enkäterna som vi läste högt för dem. 2:orna har totalt 19 barn, vi träffade 14 barn då 5 var sjuka/lediga och vi träffade dem i en stor grupp, där de svarade på enkäter.

3.2.4 Grundskolan Rönn

Grundskolan Rönn är en mindre privat skola, som har en klass per årskurs. Förskolan Ek tillhör Rönn. Vi har delat ut enkäter till en förskoleklass och i en andra klass. Förskoleklassen består av 11 barn, 2 barn var sjuka/lediga och i åk 2 fanns 13 barn, varav 3 barn var sjuka/lediga. Vi träffade barnen i stora grupper för att de skulle iväg innan vi träffade dem. Barnen fick svara på enkäterna som vi läste högt för dem. Vi fick möjlighet att intervjua en grundskollärare.

3.3 Forskningsetiska överväganden

Under rubriken forskningsetiska överväganden kommer vi att titta närmare på vad man som forskare behöver tänka på i insamlandet av empiri. Det kan exempelvis vara för att inte skada deltagarna genom att göra fel. Om vi skulle göra fel kan det innebära att den information deltagarna anförtrott oss med kom ut till personer som deltagaren inte velat anförtro sig åt. Vi har valt att ta hjälp av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer

(2002) och deras fyra huvudkrav som består av: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare ska informeras om undersökningen och valen de har. Om det finns något som kan vara känsligt för deltagarna ska detta tas upp före undersökningen görs. Eftersom det är helt frivilligt har alla rätt att avböja sitt deltagande. Detta kan ske när som helst, även i påbörjad undersökning. Pga. detta valde vi att börja med att berätta, att enkäten handlade om barnlitteratur och frågor om vad och hur de tyckte om att läsa. Vi berättade också att det var något de skulle svara på individuellt och att de inte skulle titta på sina kompisars svar.

För att följa samtyckeskravet behöver de som utför undersökningen se till att alla gett tillåtelse att de vill delta. Om det är barn under 15 år och frågorna kan vara känsliga ska föräldrarna kontaktas för att man ska få tillåtelse att göra undersökningen. Vi anser själva att vårt ämne barnlitteratur inte är ett speciellt känsligt ämne, men det innebär inte att det inte kan vara känsligt för någon annan. På de olika förskolorna och skolorna som vi valt för våra enkäter, får föräldrarna varje år skriva på ett skriftligt formulär om deras barn får medverka i olika saker. Det kan exempelvis vara fotografier eller medverkande i dokumentationer. Pga. att rektorer och biträdande rektorer inte tyckte att våra frågor var känsliga, menade de att vi inte behövde fråga föräldrar om tillstånd. Att vi inte behövde fråga föräldrarna, kan också bero på att vi arbetat på skolorna/förskolorna under studietiden som vikarier och därför känner både barn och föräldrar oss.

I konfidentialitetskravet handlar det om att den empiri som blivit insamlad inte kommer i fel händer. De som deltagit skall inte känna att något de sagt eller skrivit kan uppfattas obehagligt eller kränkande mot dem i efterhand. Vi kommer efter vi sammanställt empirin att förstöra den och ingen av personerna kommer att nämnas vid namn eller vilken skola/förskola de tillhör. Slutligen finns nyttjandekravet som innebär att den insamlade empirin bara får användas till forskningsändamål. Det innebär att man inte kan använda sig av, eller låna ut empirin till andra ändamål. Eftersom vi inte kommer spara materialet kommer detta inte vara något problem. I slutändan kan man säga att det handlar om att visa respekt och tacksamhet för de barn och lärare som medverkat och förklara betydelsen av deras medverkan för vårt arbete (Vetenskapsrådets forskningsetiska principer 2002:6f).

3.4 Genomförande

Under genomförande kommer vi att berätta om vårt tillvägagångssätt i insamlingen av empiri, där vi använt oss av enkäter och intervjuer. Efter att vi skrivit vår projektplan började allt rulla på, det blev lättare att skriva och vi tog kontakt med förskolor och skolor som vi ville göra enkäter och intervjuer på. Det var lätt att ordna tid på förskolorna och den ena skolan, men den andra skolan hade väldigt mycket att göra för tillfället och det hela sköts hela tiden upp. På skolan och förskolorna som vi fick tid hos, gick det mycket smidigt med de intervjuer med lärare som vi skulle utföra. Vi valde i samspråk med lärarna att lägga intervjuerna mellan de olika enkätstudierna. Vi hade förberett frågor, men ville gärna lyssna på vad lärarna spontant hade att berätta för oss om sina erfarenheter, hur de använde sig av litteratur, om de skulle vilja göra mer och om de kände att de hade tid för att läsa för barnen.

När det var barnens tur valde vi att förklara vad det var enkäterna handlade om, hur de skulle göra, att de inte skulle skriva av varandra eller titta på varandras svar, att det var anonymt och det valde vi att göra innan vi delade ut enkäterna. Detta gjorde vi för att de inte skulle sitta och börja svara i förväg. Vi berättade också att det var helt frivilligt och vad vi skulle använda svaren till. Vi hade även gjort enkäterna mycket enkla och vi läste frågorna, pekade på bilderna som föreställde svar och de behövde bara ringa in svaret. Att vi valde att göra det på detta sätt beror på att vi valt att ställa frågorna till 5-åringar, 6-åringar och 8-åringar. Vi är medvetna om att det blev mycket enkelt för 8-åringarna, men valde ändå att göra samma för att inte påverka dem genom att ställa samma frågor på något annat sätt.

Vi var medvetna om att många av barnen antagligen inte besvarat så många enkäter i genomsnitt, om de ens hade gjort en enda. Vi märkte ganska snart att de inte riktigt var med på hur man gjorde. Det kan bero på att vi förklarat lite otydligt och att vi trodde att det var enkelt pga. bilderna. Det kan också vara deras önskan om att göra "rätt" och att de ville att vi skulle bekräfta att de verkligen gjorde det. Om barnen inte har erfarenhet av något liknande är det självklart att frågor dyker upp. En av oss gick alltså runt bland barnen som hade frågor och besvarade, medan den andra läste frågorna, pekade på

bilderna och försökte förtydliga ytterligare på de frågor som de inte var helt säkra på. Vi valde också att vänta på att alla valt innan vi gick vidare till nästa fråga för att inte "tappa bort" någon eller för att de inte skulle känna att de inte klarade det. Detta var främst i 5-årsgrupperna. 6-åringarna verkade ha aningen lättare för det, men hade fortfarande frågor och vi hade samma tillvägagångssätt där. När vi sedan kom till 8-åringarna började de genast svara på frågorna, men vi bad dem att lyssna när vi ställde frågorna och att göra den tillsammans med oss för att alla barn skulle få ungefär samma intryck. Medan vi var hos 8-åringarna fick vi ett förslag från barnen att lägga till en kategori till frågan vilken sorts böcker de tyckte om att läsa. Kategorin de ville lägga till var "mysterier" och vi gick med på förslaget eftersom vi höll med om att det var en fråga där man kunde ha mer än ett val. De som tyckte om mysterier skrev därför ett "M" på sin enkät vid den frågan. För att inte förlora en massa tid när vi väntade på att få göra enkäten på den andra skolan, valde vi att lägga tid på att sammanställa den empiri vi hade fått gjort, för att senare bara kunna lägga till den sista skolan. Vi bestämde oss också för att skriva färdigt de delar vi kunde för att inte spilla en massa tid.

3.5 Analysbeskrivning

Den forskningsmetodik vi har använt oss av är kvantitativ enkätundersökning av barn och kvalitativa intervjuer med lärare. Vid analyserandet av intervjuer med lärarna lyssnade vi noga på diktafonen för att kunna konstatera likheter och olikheter av intervjuerna. Vi lyssnade på vårt bandade materiel ett antal gånger för att få en förståelse för lärarnas tankar kring våra frågeställningar. Vi har analyserat sammanställning av alla enkätsvaren vi gjorde bland 5-åringarna, i förskoleklassen och bland 2:orna. Utifrån en sammanställning av enkätsvaren sökte vi efter mönster, likheter och olikheter som vi därefter kategoriserade under respektive frågeställning. Vi ritade även tårtdiagram för att lättare kunna läsa resultatet av enkäterna. Slutligen kopplade vi empirin till våra teoretiska utgångspunkter och drog slutsatser.

4. Analys

I detta kapitel presenterar vi sammanställningen av det empiriska insamlade materialet från enkäterna och från intervjuerna vi har gjort. Vi beskriver vad barn anser om barnlitteratur, hur pedagoger väcker intresse hos barn att läsa och hur pedagoger använder sig av barnlitteratur i undervisningen.

4.1 Undersökningsgrupp

Vår undersökningsgrupp består av 4 lärare som deltagit i enskilda intervjuer för att kunna undersöka hur de arbetar med barnlitteratur. 23 femåringar, 50 sexåringar och 27 åttaåringar som svarat på våra enkäter. Konstigt nog blev det exakt 100 barn tillsammans. Alla barn har fått samma frågor, men frågorna bland lärare har varierat eftersom att de varit i intervjuform och att man därför kommer in på olika saker beroende på vad den som blir intervjuad leder in på.

4.1.1 Enkät med 5-årsgruppen, 6-årsgruppen och årskurs 2

Vi förstod att det inte skulle vara helt enkelt att göra en enkät med små barn och det var därför vi valde att göra enkäter med bilder, där barnen bara behövde ringa in sitt svarsalternativ. När vi kom till de olika grupperna valde vi därför att en av oss läste frågor och pekade på bilderna som var deras svarsalternativ, medan den andra gick runt bland barnen som hade frågor. Vi trodde att vi gjort en mycket enkel enkät, men för någon som kanske aldrig har gjort en, så är det inte så konstigt om det dyker upp frågor. Det var alltså lite svårare än vi hade räknat med, men vi fick ändå klarat ut de problem som uppstod. Det var inte så stor skillnad på 5-årsgruppen och förskoleklassen i själva genomförandet av enkäten. En hel del frågor uppstod i båda, men vi anser att det är bättre att de frågar, än att de svarar och ringar in fel svar till vad de egentligen menar. Det kan ha gått lite smidigare i förskoleklassen, men ingen tydlig stor skillnad.

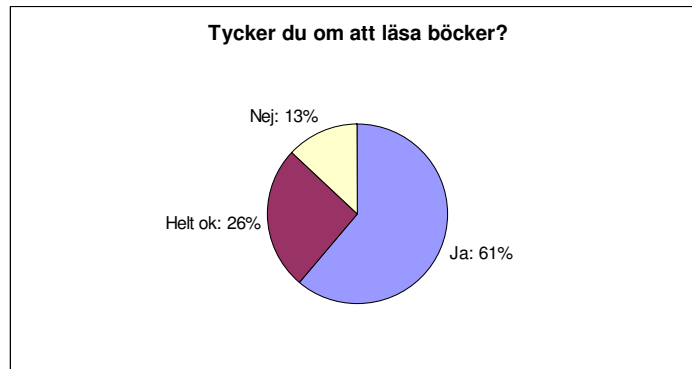
Eftersom barnen i årskurs 2 kommit längre i sin läsutveckling, ville de genast komma igång och svara. Men för att vi skulle vara helt säkra på att de inte bara stressade igenom för att bli färdiga först, inte läste ordentligt och för att det skulle vara så gott som samma upplevelse för alla barnen, valde vi att gå igenom frågorna tillsammans som med de mindre barnen. Här fanns inga stora problem förutom att de hade svårt att välja mellan några alternativ eller ville lägga till ett annat svar, vilket vi menade att det gick bra på vissa frågor eftersom man kan ha flera typer av böcker som man tycker om att läsa.

4.1.2 Resultat av enkäter

Här kommer vi att framföra svaren på de frågor som vi anser viktigast i vårt arbete med barnlitteratur. Hela enkätformuläret finns att läsa i bilagorna längst bak i arbetet. Alla cirkeldiagram visar en sammanställning av de svar barnen gett, från alla barn som deltagit på båda förskolorna och skolorna i våra enkäter. Vi valde att göra så för att få så mycket material som möjligt att utgå från och för att det inte visade någon stor skillnad mellan vardera skolor/förskolor eller åldersmässigt.

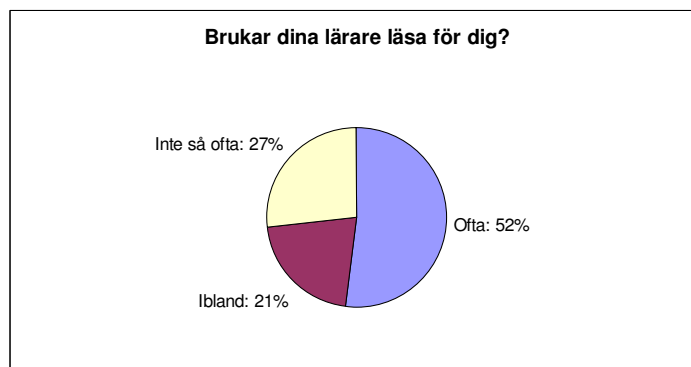
Enligt våra enkäter tycker de flesta barnen om att läsa, lyssna på någon som läser och bläddra själv i böcker. Cirkeldiagram nummer 1 nedan, visar hur barnen svarat på frågan ”Tycker du om att läsa böcker?”. Cirkeldiagrammet visar tydligt att de flesta barnen på de utvalda förskolorna/skolorna tycker om att läsa eller tycker att det är helt ok. Endast 13 % svarar nej. Om vi följer Temple, Martinez & Yokota (2006:8) i deras resonemang om att litteratur utvecklar barns empati, fantasi och språk och barnen enligt vår enkät tycker om att läsa, borde barnen få möjligheter att erbjudas ta tillvara på den lusten och kunskapen. Det kan säkert variera mycket i hem, skolor och förskolor över hur viktig barnlitteraturen är. Tycker föräldrar eller lärare själva om att läsa kan det säkert innebära att de vill erbjuda mer litteratur än någon som tycker det är tråkigt. Enkätets resultat visas i figur nummer 1.

1.



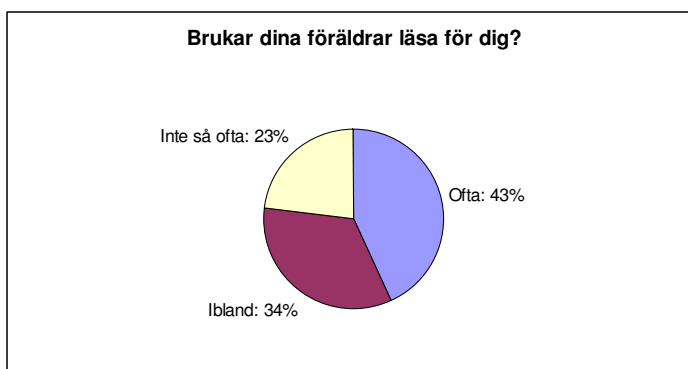
Nästa fråga vi valt att ta med är: Brukar dina lärare läsa för dig? Vi är medvetna om att det är en svår fråga eftersom ordet "brukar" kan innebära olika för olika barn. Vi valde ändå att ta med den eftersom vi ville försöka få en uppfattning av vad barnen anser. Vi skulle kunna ställt frågan "Hur ofta läser dina lärare för dig?" och haft som svarsalternativ: aldrig, flera gånger i veckan, några gånger i månaden eller liknande, men om barnen inte vet hur lång veckan är, blir svaret kanske fel ändå. Det kan också vara så att någon har svårt att sitta still och därför blir lässtunden ett jobbigt måste som eventuellt är något som skall göras varje dag. Då är det kanske ofta för det barnet. Det kan också vara att någon bara vill höra mer och de 15 min innan maten blir alldeles för lite. Men eftersom vi ska utgå från vad barnen tycker och oavsett hur ofta deras lärare läser, ville vi veta hur barnen uppfattar det. Därför valde vi att köra på barnens magkänsla i den här frågan. Här kan vi se att drygt hälften av barnen tycker att lärarna läser ofta, medan de andra svarar ibland eller inte så ofta. Om vi följer Ewalds (2007:139) studie om att vissa barn bara får kontakt med barnlitteratur genom förskolan och skolan, kan vi lätt se att det är mycket viktigt att barnen inte förnekas det även där. Detta betyder inte att dessa barn gör det. Enkätens resultat går att läsa nedan i cirkeldiagram nummer 2.

2.



Vi valde att ställa samma fråga om barnens föräldrar. Alltså: Brukar dina föräldrar läsa för dig? Samma problem finns alltså där i vad ordet ”brukar” innebär för barnen. Men dessa frågor var några av de viktigaste i vårt arbete och därför skulle det vara konstigt att inte ha dem med. Om man jämför föräldrar med lärare är det alltså färre föräldrar som läser ofta, fler som läser ibland, och nästan samma antal som inte läser så ofta. Om detta stämmer, stödjer det Kårelands (1994:17) resonemang om att föräldrarollen lätt kan komma i kläm pga. många andra måsten. Enkätens resultat redovisas nedanför i nummer 3.

3.



Eftersom barnen inte bara läser böcker tillsammans med lärare eller förälder ville vi se vad de tyckte bäst om. Det kan ju vara att de läser mycket på egen hand och därför lär själva. Den sista frågan vi har valt att ta med är: Tycker du bäst om att läsa själv, med kompis/syskon eller med en vuxen? Det visade sig att de flesta barnen tyckte bäst om att läsa själv. En tredjedel tyckte bäst om att läsa med någon vuxen och en liten del föredrog att läsa med kompis/syskon. Varför så många föredrar att läsa själva var för oss förvånande. Kanske är det för att barnen då kan läsa och titta på bilder i sitt eget tempo, inte blir störd av andra eller inte har någon vuxen i sin närhet som har tid eller tycker om att läsa. Resultatet på enkäten går att läsa nedan i nummer 4.

4.



4.2 Hur använder sig pedagoger av barnlitteratur i undervisningen?

Våra fem tillfrågade lärare menar att barnlitteratur är viktigt för barns språkutveckling, upplevelser, inlevelser och fantasi. Björn & Liberg (1999) menar att barn behöver olika arbetssätt och uttrycksformer för att lära sig skriva och läsa för att kunna tillgodose barns varierande behov och förutsättningar. Detta följer Kårelands (1994) resonemang att det är väldigt viktigt att barn möter olika typer av verkligheter, förebilder och roller. När barn läser barnlitteratur får de då chansen att kunna öppna dörrar till många nya världar som ger dem nya upplevelser. Alla intervjuade lärare var överens om hur viktigt det är med barnlitteratur i förskolan och skolan. Frågorna vi utgick från i intervjuerna finns längst bak i arbetet.

4.2.1 Resultat av pedagogernas svar

När vi gick igenom intervjuerna märkte vi att svaren på de flesta frågor var nästan likadana, men på vår första fråga svarade alla olika. Det är inte konstigt att de svarade olika med tanke på att alla arbetade med olika åldrar och i olika klasser samt två helt olika verksamheter. Första frågan var *hur använder ni barnlitteratur i undervisning?* En förskoleklasslärare på en privat skola svarade *”100 listan på skolan vilket innebär att vi har valt ut med hjälp av en bibliotekarie, cirka 100 böcker som barnen ska ha läst från förskoleklass upp till årskurs 9. De böckerna som är utvalda, de jobbar vi med att fördjupa oss i. Då väljer vi att jobbar med dem, tittar på bilderna extra mycket, vi kanske ta upp dem på overhead, de målar. Vi pratar om känslor och fördjupar oss om det, ser kanske boken på film, dramatiserar.* Det här sättet att jobba med känslor stödjer Arnbergs (1988) resonemang om att barn kan identifiera sig genom olika händelser som tas upp i böcker, på det sättet är det lättare för barn att förstå sina egna känslor.

En av förskollärarna svarade *”Det är alltid tillgång till böcker för barnen, det är alltid böcker framme så barnen kan själv välja vad de vill ha. Man får tänka på att man har böcker som passar alla åldrar, när det står framme på så sätt. Erfarenheten är ju det att de minsta barnen river sönder böcker och då får man ha sådana böcker framme som man inte är rädd om, det är också ett sätt för dem att lära sig eller att just ha tillgång*

till böcker är viktigt". Detta uttal stödjer Temple m.fl. (2006) resonemang att förskolebarn bekantar sig tidigt med böcker tack vare tyg, vinyl och hårda böcker. De har en fast och tvättbar konstruktion med enkla bilder som visar ett objekt per sida, sådana böcker inbjuder till lek.

Grundskolläraren vi intervjuade svarade *"Vi har högläsning varje dag, en kvart varje förmiddag med fruktstund och då läser vi för barnen och då har vi en litteraturlista som vi går efter, som vi tycker barnen ska höra. Då väljer vi böcker som de inte kan läsa själv men är ändå lämpad för den åldern och sen så har de hela tiden en bok på gång. Vi har läsning kanske tre gånger i veckan på schemat som de läser. Ett längre pass och två kortare och sen så har vi det så här att om man färdig eller om man har tid över så kan man sätta sig ner och läsa och då går de efter en litteraturlista. Vi kan även använda delar av böcker när vi jobbar med svenskan t.ex. om de ska göra fri skrivning, så läser vi början på en berättelse så får de skriva fortsättningen"*. Alla pedagoger svarade att de hade högläsning varje dag en viss tid under skoldagen vilket stödjer Dominkovic´ (2006) resonemang om hur viktig det är med högläsning som ger barn dialog för att kommunicera bättre, gemensamt fokus och samspel mellan barn och vuxen. Den gemensamma tiden ger barn tid att koncentrerar sig åt innehållet i boken som en vuxen läser.

4.3 Att väcka intresset

Att väcka barns intresse för barnlitteratur är inte något man gör över en natt. Det kanske inte krävs mycket från en pedagog för att väcka intresset hos barn men det krävs mycket arbete för att bibehålla intresset hos barn. En av frågorna som väckte en del av lärarnas intresse var *"Skulle ni vilja arbeta med barnlitteratur på något annat sätt än hur ni redan gör?"*. En av pedagogerna skulle vilja arbeta mer med *"Barnbokstema, för då kan man se vad barnen gillar"* en annan lärare svarade *"att låta barn skriva sina egna sagor, skriva sagoböcker"*. Eget intresse för litteratur hjälper lärarna när de själva ska lära ut det de kan. Detta följer Ewalds (2007) resonemang att lärarens litteratursyn påverkar hur läraren omfattar barnlitteratur och hur undervisning ska gå till. Hur lärare

läser litteratur i klassen påverkas också av lärarens egen litteratursyn och lärarna har mycket makt i deras val av litteratur.

De lärare vi intervjuade var intresserade av ämnet vi skulle skriva om och alla var överens om att det är viktigt att barn har någon typ av barnlitteratur i undervisningen varje dag. När vi frågade lärarna hur ofta de läser för barnen svarade alla ”*varje dag*”. Svaren varierade när det gällde mängden på en dag. En av lärarna använde barnböcker i klassen vissa dagar upp till tre gånger, till exempel högläsning vid fruktstunden, under lektioner i svenska och även vid egen läsning när det fanns tid över. En annan lärare svarade att hon läste för barnen en gång om dagen. Vad som är mycket litteratur eller lite i undervisning varierar lika mycket mellan lärarna som det gör mellan årskursen samt skolorna. Detta följer Jönssons (2007) resonemang att inte alla barn har tillgång till böcker hemma, vilket betyder att böcker i skolan är det enda gången de möter barnlitteratur. Det är inte alltid en naturlig del av vardagen. När vi frågade lärarna om de hade tillräckligt med tid att läsa för barnen, svarade två av lärarna ”*nej*” medan två andra lärare svarade ”*ja*”. Det som var intressant med dessa svar var att de som svarade ”*nej*” arbetar på samma skola, och de som svarade ”*ja*” arbetar på samma skola. Det vi fick ut av våra intervjuer var att alla lärarna var helt eniga om att det krävs tid och intresse att hjälpa barn att väcka deras intresse, och alla gör vad de kan med den tidsplan, arbetsgrupp och egen planering de har. Brodin & Hylander (2003) hävdar att det är viktigt att hitta varje barns läslust, för om barn tycker läsning är roligt blir det lätt att lära sig.

4.4 Sammanfattning och slutsatser

Sammanfattningsvis kan vi genom litteratur komma fram till att barnlitteratur är bra för exempelvis barns fantasi, språk och empati för andra. De får också sätta sig in i situationer som de kanske aldrig varit med om, eller så kan de känna igen sig i en händelse och vet precis hur det känns att vara i den situationen. Vi kan också fastställa att de flesta barnen som deltagit i våra enkäter tycker om att läsa. Enligt enkäterna på de två olika skolorna och förskolorna tycker de flesta barnen bäst om att läsa själva. De flesta anser också att de får höra sagor i förskolan och skolan ofta. En stor del barn får

också höra sina föräldrar läsa för dem ofta, eller ibland. Slutsatsen är alltså att barnlitteratur anses övervägande positivt för barnen i vår undersökning.

Om vi sammanfattar resultatet på intervjuerna med lärare i förskola och skola, kan vi se olika sätt i hur de arbetar med böcker. Alla verkar eniga om att barnlitteratur är viktigt och försöker att få in det på något sätt i undervisningen, men alla har inte samma möjligheter att utgå ifrån. Detta kan bero på att den ena skolan och förskolan är privat och har valt att satsa speciellt på barnböcker. Några känner att de inte hinner allt de skulle vilja, medan andra har det lättillgängligt, använder det ofta i sin undervisning och känner att de har tid och stöd från sin respektive skola/förskola att göra det. Slutsatsen är alltså att det kan se väldigt olika ut på olika förskolor och skolor, men alla i vår undersökning verkar försöka så gott de kan efter sina förutsättningar.

5. Diskussion och kritisk reflektion

I detta kapitel kommer vi att redovisa diskussionen och det görs även en kritisk reflektion över genomförandet och metodvalen. Detta kapitel avslutas med slutsatser och förslag till framtida forskning.

5.1 Kritisk reflektion av genomförandet

Genomförandet av arbetet gick relativt smidigt i båda skolorna. Det ena skolan hade vi inget problem alls med tiden, varken med lärare eller klasser. Det andra skolan var svårare och blev hela tiden uppskjuten från deras sida. Det kan bero på att det är en mycket större skola och att de hade väldigt mycket att göra för tillfället och då blev det svårt att hitta en lucka. Det fungerade till sist och då gick enkäterna med barnen väldigt smidigt. Intervjuerna med pedagogerna gick också väldigt bra och det var inget problem att få dem att prata om barnlitteratur.

Vi är glada att vi bestämde oss för att använda diktafon. När vi började skriva analysen insåg vi att vi inte hade klarat oss utan det. Vi kom ihåg i stora drag vad varje lärare svarade men vi hade missat viktiga saker utan diktafonen. Det är väldigt lätt att blanda ihop sina egna tankar med någon annans, men med diktafonen till hjälp gjorde vi inte det. Intervjuerna var tillräckligt omfattande för att analysera, men ändå inte för omfattande. Det gjorde att vi hade tid att bearbeta det flera gånger. När det gäller en sådan studie väcks tankar om att vi kanske skulle ha gjort genomförandet på ett annat sätt. Vi fick de svar vi var ute efter, så vi lyckades med det, men vi hade nog bokat tid med skolorna mycket tidigare om vi hade vetat att det var så svårt att komma in till den ena. Vi hade också frågat ytterligare en skola för att ha som en "back-up" om någon av de tilltänkta skolorna helt plötsligt inte kunde. Arbetsfördelningen fungerade bra under genomförandet, vi hade samma tankar många gånger och arbetsfördelningen fungerade klockrent.

5.2 Kritisk reflektion av metoder

Vi valde att använda två olika metoder, intervjuer och enkäter för att kunna svara på våra frågeställningar. De två metoderna fungerade bra med tanke på att det gav tillräckligt med empiri för att kunna analysera arbetet. Om vi hade velat utveckla arbetet ännu mer, hade det varit bra att lägga till en eller två metoder till exempel, intervjuer med barn och filmning av högläsning i förskolan och skolan. Intervjuerna med lärarna gick så pass bra att vi ibland glömde att det var enbart de som skulle svara. Ämnet var så intressant att vi kunde prata på som om det var en vanlig diskussion. Givande var det, men kanske inte alltid så professionellt. Vi fick exakt 100 enkäter, vilket var helt oplanerat, men det gjorde arbetet med att sammanställa diagram mycket lättare.

5.3 Avslutande slutsatser

När vi gjorde detta arbetet fick vi många funderingar på fler saker vi hade velat ta reda på och undersöka. Barnlitteratur och dess betydelse är ett väldigt stort forskningsområde som vi hade kunnat utveckla väldigt mycket. Vi har pratat om att kunna blanda in fler åldersgrupper för att kunna jämföra läsintresset genom grundskolan. Vi har även tänkt på att se det genom ett genusperspektiv. Det hade också varit intressant att kunna se det ur ett kulturellt perspektiv. Avslutningsvis anser vi att barnlitteratur är en bra grund för läsutveckling, språk och fantasi och att det är något som alla barn borde ha tillgång till i hemmet och i skolan. Det är också viktigt att barn får stöd från en vuxen som hjälper till att väcka intresse och inspirerar dem att fortsätta läsa.

Referenser

- Arnberg, Lenore (1988). *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström & Windstrand
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1999). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur
- Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (2003). *Att bli sig själv – Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Trelleborg: Berlings Skogs.
- Dominkovic', Kerstin & Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, Elisabeth & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar: Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Ewald, Annette (2007). *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellan år*. Malmö: Lärarutbildningen
- Fry, Donald (1985). *Children talk about books: seeing themselves as readers*. St Edmundsbury Press Ltd: Great Britain
- Hjelmquist, Erland & Strömquist, Sven (1983). *Språkets psykologi: språk och tänkande i socialt samspel*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Malmö: Lärarutbildningen
- Kylén Jan-Axel (2004). *Att få svar: intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Kåreland, Lena (1994). *Möte med barnboken*. Stockholm: Natur och Kultur

Läraryrkesförbundet. (2004). *Lärarens handbok*. Solna

Nettervik, Ingrid (2002). *I barnbokens värld*. Malmö: Gleerups utbildning AB

Nikolajeva, Maria (1998). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur

Patel, Runa. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Taube, Karin. (1988). *Reading acquisition and self-concept*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.

Temple, Charles & Martinez, Miriam & Yokota, Junko. (2006). *Children's books in children's hand. An introduction to their literature*. USA: Pearson Education, Inc

Vetenskapsrådet, (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

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

Nätreferenser

<http://www.astridlindgren.se/merfakta/citat>

Bilaga 1

Enkät barn

1. Är du flicka eller pojke?



Flicka



Pojke

2. Tycker du om att läsa böcker?



Ja



Helt ok



Nej

3. Tycker du bäst om att läsa själv, med en kompis/syskon eller med en vuxen?



Själv



Med kompis/syskon



Med vuxen

4. Brukar dina föräldrar läsa för dig?



Ofta



Ibland



Inte så ofta

5. Brukar dina lärare läsa för dig?



Ofta



Ibland



Inte så ofta

5. Får ni vara med och välja vilka böcker era lärare ska läsa?

Ja

Nej

Ibland

6. Vilka sorts böcker tycker du om?



Läskiga



Roliga



Sorgliga



Fakta

Bilaga 2

Frågor till lärare

- 1. Hur använder du dig av litteratur i ditt yrke?**
- 2. Känner du att ni har tid att läsa för barnen?**
- 3. Hur ofta läser ni för barnen?**
- 4. Vad tror du barn lär sig av litteratur?**
- 5. Får barnen möjlighet att vara med och välja vad ni som pedagoger läser för dem?**
- 6. Skulle du vilja använda dig av litteratur på något annat sätt än vad du gör?**