



LES FOR MEG, PLIIIS!

– OM BARN, LITTERATUR OG SPRÅK

REDAKSJON: TRUDE HOEL, LIV BEATHE BRÅTHEN OG MONICA KAASA

ABM #47
-skrift

INNHOOLD

FORORD	6	HØYTLESING OG DIALOG	44
INNLEIING	8	KVALITETAR I DEN TIDLEGE HØGTLESINGA.....	46
LESEAKTIVITETER ER SPRÅKAKTIVITETER	10	MOTIVERT HØYTLESING I SAMLINGSSTUND	
BARNES TIDLIGE LESE- OG SKRIVEUTVIKLING	12	MED DE YNGSTE.....	52
RIM OG SPRÅKLEK I BILDEBOK	18	TILPASSET LITTERATURFORMIDLING	
FØRSKOLELÆRERENS ROLLE – EN STUDIE.....	20	PÅ EN 0–3-ÅRS AVDELING	54
PÅ SKATTEJAKT I NÆRMILJØET.....	22	DIALOGISK HØYTLESING I LESE- OG SAMTALEGRUPPER	56
BARNEHAGEBIBLIOTEKET	24	TEKSTVALGET	58
BARNEHAGEBIBLIOTEK, ERFARINGER FRA BOKTRAS.....	26	BRUK AV NY OG EKSPERIMENTELL BARNELITTERATUR	60
HVILKE GEVINSTER GIR SAMARBEIDET MED BARNEHAGENE		Å ARBEIDE MED EN BILDEBOK SOM HANDLER OM KRIG.....	68
FOR DET FYSISKE BIBLIOTEKET?.....	32	MULIGHETER I BOKA: ULIKE AKTIVITETER RUNDT BOKA	
BIBLIOTEKETS SAMARBEID MED BARNEHAGEANSATTE		SLANGEN I GRASET	70
OG FORELDRE.....	34	ENGASJEMENT AVLER ENGASJEMENT	74
BIBLIOTEKENES SAMARBEID MED BARNEHAGENE.		LEVE BARNEBOKA!.....	76
<i>Et sammendrag av resultatene fra en undersøkelse blant</i>		FLERE SPENNENDE PROSJEKTER	82
<i>folkebibliotekene våren 2008.....</i>	38	BOKBAMSEN – ET KULTURTILBUD	
		PÅ BIBLIOTEKET I ØVRE EIKER KOMMUNE	84
		BABELBARN – BØKER FOR BARN PÅ ALLE SPRÅK	90
		GLIMT FRA BARNES EVENTYRINSPIRERTE TEGNINGER.....	96
		MODIGE BÆR. TEKSTAR AV BARNEHAGEUNGAR I LESJA....	102
		KILDER	104

FORORD

LES FOR MEG, PLIIS!

«Foreldre vil det beste for barna sine. Men alle foreldre vet ikke at bøker og høytlesing er noe av det beste de kan gi barna.»

(fra undersøkelsen

«Bibliotekenes samarbeid med barnehagene»)

Bibliotekarer som satser på møter mellom bøker og barn vet hvilke verdier som ligger i disse møtene, men ikke alle barn kommer til biblioteket. Da er det et godt alternativ å ta bøkene med til barna. I prosjektet BOKTRAS har bibliotekenes samlinger og kompetanse blitt lettere tilgjengelig for flere. Bibliotekene har i nært samarbeid med Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Lesesenteret, ved Universitetet i Stavanger, bidratt med sin kunnskap om barnelitteratur og formidling både til personale og foreldre i et utvalg barnehager, i tillegg til et tilbud direkte til barna. Erfaringene fra BOKTRAS er på alle måter verdifulle i bibliotekenes videre arbeid med å formidle bøker til barn i barnehagealder.

En undersøkelse som er gjort i forbindelse med BOKTRAS; «Bibliotekenes samarbeid med barnehagene» synliggjør at etablering av barne-

hagebibliotek i kommunenes barnehager har meget positive resultater. Selv om mange av folkebibliotekene opplever ordninger med bokdepot som tilfredsstillende og bra for både barnehagene og biblioteket, er ordningen med barnehagebibliotek en mer direkte samarbeidsform som har en bevisstgjørende virkning på alle involverte parter. Kommuner med barnehagebibliotek driver en mye mer aktiv litteraturformidling og vet hva bøkene brukes til i større grad enn kommuner med bokdepotordning.

Barnehagebibliotek involverer også barnas familier direkte, siden barna kan låne med seg bøkene hjem. Dette letter bokens inngang i familier som ikke oppsøker og bruker biblioteket. Barnehagebibliotekene har også en positiv virkning på biblioteket som institusjon i forhold til kompetanseheving og større nettverk, økt kontakt med pedagoger og nye utfordringer for de ansatte. Etter opprettelse av barnehagebibliotek merker bibliotekene endringer i småbarnfamiliers bruk av biblioteket. Det er merkbart høyere besøkstall generelt, også på arrangementer. Dette genererer igjen høyere utlånstall.

Bibliotekene fremhever også verdien av økt synlighet i nærmiljøet.

Den viktigste gevinsten får vi likevel alle ved at barna blir opptatt av og glade i bøker, får økt språkmestring og en interesse for lesing som vil kunne legge grunnlag for gode og varige lesevaner.

ABM-utvikling vil takke Lesesenteret for et godt samarbeid om BOKTRAS-prosjektet. Ikke minst har universitetslektor Trude Hoel gjort en formidabel innsats for å motivere og gi ny og nyttig kunnskap underveis i prosjektet, både som bidragsyter og prosjektleder. Vi takker også de bibliotek og barnehager som har deltatt i prosjektet: Jordbrekkskogen og Svensedammen i Drammen, Sentrum, Sletten og Tanem i Klæbu og Lykkentreff og Strand i Sortland.

ABM-utvikling ønsker at BOKTRAS-prosjektet skal virke inspirerende for andre kommuner rundt om i landet og føre til at det blir opprettet flere barnehagebibliotek.

LEIKNY HAGA INDERGAARD
Direktør

TONE MOSEID
Avdelingsdirektør



INNLEIING

Det ligg stor verdi i ungar sine møte med tekst. Leseaktivitetar, som høgtlesing og samtale rundt tekst, gir opplevingar og glede. Dessutan er leseaktivitetar språkstimulerande, for dei baserer seg på språkleg samhandling. Og det er gjennom å bruka språket at ungar lærer språk.

I Noreg finn me fleire ulike satsingar for å fremja ungar sine møte med tekst, og i denne boka kan du lesa om nokre av dei. Målet er at tekstane skal gje kjennskap til ulike arbeidsformer og vera ei kjelde til inspirasjon til arbeid i eige bibliotek og i eigen barnehage.

Mange av tekstane bygg på erfaringar frå det treårige utviklingsprosjektet BOKTRAS (august 2005–september 2008). Hovudmålet for prosjektet har vore å etablera ein levedyktig kultur for lesing i eit utval barnehagar. For å gjera dette har me:

- styrka barnehagane sitt arbeid med aktiv språkstimulering gjennom leseaktivitetar
- auka dei vaksne sine refleksjonar rundt samanhengar mellom språkstimulering og leseaktivitetar
- arbeida for å etablera lesevanar hos ungar og foreldre i barnehagane

For å sikra at både ungar og vaksne har tilgang til dei bøkene dei treng, har eit fundament for arbeidet med BOKTRAS vore etableringa av barnehagebibliotek.

Midtvegs i prosjektet laga me heftet *Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter* (Hoel, T og Helgevold, L (red.) 2007) som fortel om teorigrunnlaget for BOKTRAS, metodikken, i tillegg til å gje døme frå praksisfeltet. BOKTRAS-tekstane i denne boka supplerer dei i det fyrste heftet, men dei står òg godt som sjølvstendige tekstar.

I godt og vel eit år har me reist rundt og halde kurs i språkstimulering gjennom leseaktivitetar, og mykje barnehagefolk og mange bibliotekarar har vore deltakarar på kurset. Me veit at midtvegsrapporten og kursa har vore med på å inspirera til lokale satsingar over heile landet! På kursa, og etter, har me fått ei rekkje spørsmål frå folk

som er interesserte i å satsa lokalt: *Korleis finansierer ein barnehagefilialar? Tapar biblioteket lånarar? Korleis legg ein til rette for lesing for dei yngste førskuleungane? Kva gjer me med bøker me ikkje liker? Får det konsekvensar for arbeidet med språkstimulering at få menn jobbar i barnehage og bibliotek?* I denne boka har me mellom anna freista å svara på mange av desse spørsmåla.

I den fyrste bolken i boka, som me har kalla *Leseaktiviteter er språkaktiviteter*, har me samla tekstar som handlar om ungar si tidlege lese- og skriveutvikling både i teori og i praksis. Her kan de til dømes lesa om resultatane frå ei undersøking av haldningar og praksisar knytt til leseaktivitetar i BOKTRAS-barnehagane, sett opp imot andre barnehagar.

Den andre bolken har me kalla *Barnehagebiblioteket*. Her kan de lesa om folkebiblioteka sine erfaringar med barnehagefilialar, og de kan få oversikt over resultatane frå ABM-utvikling si kartlegging av folkebiblioteka sine lokale barnehagesamarbeid.

Den tredje bolken, *Høytlesing og dialog*, inneheld tekstar om dei to metodane som har prega arbeidet i BOKTRAS-barnehagane. Fleire av tekstane vektlegg at høytlesing ikkje berre er for dei eldste barnehageungane, dette er arbeidsformer som dei yngste òg vil ha stor glede og nytte av – ikkje minst språkleg. Dersom de ynskjer å lesa meir om metodane, finn de innføringar i desse i heftet *Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter*.

Den fjerde bolken i denne boka handlar om *Tekstvalget*, for kva bøker skal ein eigentleg velja å formidla i barnehagen? Kan nokon bøker kallast for betre enn andre? Døma frå barnehagane viser

BOKTRAS fokuserer på sammenhenger mellom språkstimulering og leseaktiviteter i barnehagen. Et språkteoretisk fundament for BOKTRAS er TRAS, et materiale for tidlig registrering av språkutvikling, som blir brukt i en rekke norske barnehager. (...) Et praktisk fundament for BOKTRAS er etablering av biblioteksfilialer i barnehagene, for å sikre at barn og voksne har tilgang til de bøkene de trenger for å ha leseaktiviteter i fokus.

Utdrag fra *Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter*. Hoel, T og Helgevold, L, 2007.

oss at dei vaksne sine erfaringar med ulike typar tekstar har svært mykje å seia for dei aktivitetane som blir gjennomførte i dei ulike barnehagane.

Den siste bolken i boka presenterer *Flere spennende prosjekter* og måtar å arbeida med tekst og språk på. Visst har me gode erfaringar med BOKTRAS, men det betyr ikkje at me ikkje skal fortsetja å la oss inspirera av andre nye og gode satsingar og tenkjemåtar.

Arbeidet med BOKTRAS har vore så vellukka at det har gjeve oss meirsmak. I skrivande stund har ABM-utvikling og Lesesenteret innleidd samarbeid med to nye bibliotek og fire barnehagar som skal vera med på å stimulera minoritetsspråklege ungar si norskspråklege utvikling gjennom leseaktivitetar. Det nye prosjektet har fått namnet *Lesefrø*, for me veit at dei leseaktivitetane ungene får vera med på i førskulealder, er frø som vil veksa til ei framtidig leseglede og lesekompetanse.

Har me så lukkast med måla våre i BOKTRAS? BOKTRAS er utgangspunkt for vidare forskning, så følg med!

Redaksjonen, ved Trude Hoel

LESEAKTIVITETER ER

BARNs TIDLIGE LESE- OG SKRIVEUTVIKLING	12
RIM OG SPRÅKLEK I BILDEBOK.....	18
FØRSKOLELÆRERENS ROLLE - EN STUDIE.....	20
PÅ SKATTEJAKT I NÆRMILJØET	22

SPRÅKAKTIVITETER



BARNES TIDLIGE LESE- OG SKRIVEUTVIKLING

TRUDE HOEL, LESESENTERET, UNIVERSITETET I STAVANGER

Hva har det med lesing å gjøre når seksåringen gjenforteller ei bok for lillesøsteren sin? Kan det kalles lesing? Hun kaller det for lesing selv. Hva har det med skriving å gjøre når fireåringen har tegnet en ny bruksanvisning for trampolinen med bokstavliknende tegn? «Hysj, jeg leser!» sier treåringen som sitter i dyp konsentrasjon over ei bok. Har dette en sammenheng med voksnes lesing?

Erfaring med lese- og skrivepraksis

Lesing og skriving er språklige aktiviteter, og barn som lærer å lese og skrive, må mestre ulike delferdigheter før de kan knekke «den alfabetiske koden». De trenger for eksempel erfaringer med å delta i ulike typer lese- og skrivepraksiser.

Loke, 4.1: «Jeg skal hente avisa mi.» Han kommer tilbake med ei bok. Den handler om verdensrommet, Reisen til jorden. Etter en stund tar han ei ny bok, Foxtrott.

«Ny avis,» forklarer han.

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Lesepraktisen *avislesing* har trolig referanse i Lokes hjemmemiljø. Her har han sett foreldrene,

én eller begge, som setter seg ned med *avisa si*, for å slappe av, for å bli informert og/eller underholdt. Dette er en praksis som skjer ofte, kanskje daglig, og for Loke danner den et mønster for en rollelek. Loke leker seg inn i avislesingen. Barn erfarer mange ulike lese- og skrivepraksiser i hverdagen. Voksnes bruk av handlelister, tekstmeldinger, bussens ruteopplysninger, bruksanvisninger og underholdning i magasiner og bøker lærer barna noe om hvordan vi bruker lesing og skriving, og hvorfor. Ikke minst gir disse møtene barna lyst til å lære seg å lese og skrive selv.

Det er vanskelig å si eksakt *når* lese- og skriveutviklingen begynner, men vi vet at grunnlaget for delferdighetene etableres i førskolealder, og at utviklingen er gradvis og langsom.

Arv og miljø

Hvorvidt barna blir gode eller dårlige lesere i skolealder, er avhengig både av arv og oppvekstmiljø. En rekke undersøkelser viser at lesevaner er moderat arvelig (Elbro, 2007). Det vil si at barna arver gode eller dårlige forutsetninger for å tilegne seg leseferdigheter. I tillegg er hjem og familier ulikt skriftspråksstimulerende. De voksne i barnas oppvekstmiljø har en sentral rolle. *Oppmuntrer de barna til å møte skrift, for eksempel gjennom høytlesing og bibliotekbesøk? Lar de barna oppleve at lesing og skriving brukes til ulike formål? Svarer de på barnas spørsmål om lesing, skriving og språk? Sørger de for at barna har skriveverktøyer tilgjengelig?* Foreldres erfaring med – og syn på – lesing og skriving, kulturelle tradisjoner og sosioøkonomisk status virker inn på om et oppvekstmiljø er skriftspråksstimulerende eller ikke. Arv og oppvekstmiljø er derfor medvirkende årsaker til at noen barn vil måtte arbeide hardere for å lære å lese og skrive, og stimuleres mer enn andre barn for å oppnå de samme lese- og skriveferdighetene.

Tidlige lese- og skriveerfaringer i barnehagen?

Barnehagen kan hjelpe de barna som har arvet dårlige forutsetninger, og de som ikke får drahjelp fra oppvekstmiljøet. Samtidig skal barnehagen stimulere den naturlige utviklingen av skriftspråklig kompetanse blant alle barna. Lese- og skriveferdigheter er viktige redskap i barns personlige utvikling, ikke minst i et samfunn som vårt. I dag har skriftspråket en uunnværlig posisjon, og det er derfor viktig at barnehagen gjør denne jobben godt.

I barnehagen kan vi observere hvordan barna tilegner seg tidlige leseerfaringer. Vi kan for

Mange barn er opptatt av bøker og liker godt å drive med ulike leseaktiviteter, men ikke alle. Barnehagen skal legge innsats i å vekke barnas interesse for bøker, for bøkene er en kilde til opplevelser, kunnskap og underholdning, samtidig som de er en viktig ressurs i barnas språkutvikling.

Rammeplanen for barnehagen gir barnehagen et klart ansvar for å gi barn tidlig lese- og skrifterfaring. Stortingsmelding nummer 16 (2006–2007) ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring framhever også språkstimulering i førskolealder som grunnleggende for gode læringsprosesser i skolen.

eksempel se hvordan barna leker seg inn i ulike roller som lesere. De sitter alene eller sammen med andre og blar i bøker og studerer illustrasjoner. Noen ganger gjenforteller de handlingen for seg selv, andre ganger dikter de egne fortellinger eller studerer detaljer i skrift eller bilder. Et svært tydelig eksempel på hvordan barna leker lesere, er når de arrangerer høytlesingsstunder for hverandre, gjerne i form av en samling, og de formidler bøker basert på hukommelsen eller fri fantasi. Denne typen tidlig leseerfaring er basert på modellering. Det vil si at barna har møtt voksne formidlere/modeller som har etablert et mønster som barna kan etterape.

Ingrid, 4,5, «leser» ofte for de andre. Hun har gjerne samling for andre barn, og velger da de samme bøkene som vi har lest. Når hun «leser», er det som å høre oss selv – på godt og vondt. Hun er veldig interessert i bøker og tar innholdet fort. Gjengir nesten nøyaktig det vi har lest.

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Andre tidlige leseerfaringer, som ikke er basert på språkkunnskaper, er barnas lesing av piktogrammer, som er den typen stiliserte tegninger som vi for eksempel finner på dodører og trafikkskilt, og logolesing, som er lesing ut ifra kontekst: Barnet leser hva som står på en flaske, «Solo», eller en kartong, «Melk», hvor det allerede kjenner innholdet.

Kristian, 3 år, leser «Kaptein Sabeltann» på ei lue hvor det står ACDC. Lua er svart med gul skrift, akkurat som Sabeltann-logoen. Kristian leser det han tror det står ut ifra konteksten, og det er det han vil at det skal stå! Han er nemlig utrolig opptatt av Kaptein Sabeltann.

Fortelling fra en mor

Det å kjenne igjen bokstaver og tall er også tidlige leseerfaringer. Denne gjenkjenningen er heller ikke basert på språkkunnskaper, for barna bruker formen for å skille tallene og bokstavene ifra hverandre: en runding er en *O* og en strek med en strek oppå er en *T*. De første bokstavene barn viser interesse for, er egen bokstav og bokstavene til andre personer, dyr og figurer de er opptatt av: *P* er *Pippi sin bokstav*, *D* er *Donald sin bokstav*, *O* er *Oda sin bokstav*, *T* er *min bokstav*. Dette er ikke lesing i egentlig forstand, for barna utnytter ikke samsvaret mellom bokstaver og lyder. Betegnelser som blir brukt, er blant annet «lekelesing» (Hagtvedt, 1988) og «prefonisk lesing» (Kulbrandstad, 2003). Selv om det ikke er lesing, er det en viktig del av leseutviklingen, fordi det er en forutsetning for lesing.

Tidlige skriveerfaringer, lek med skrift, tar ofte utgangspunkt i tegning. I barnehagen kan vi

observere skrift som del av tegning (les mer om dette i artikkelen *Glimt fra barns eventyrinspirerte tegninger*, side 96), som kommentar til tegning og ofte som signatur. For barna er det vanlig å forsøke å etterlikne skrift, skrible, gjerne for å kommunisere. Barnets navn er sterkt knyttet til identiteten, og er ofte en inngangsport til skriving og bokstaver.

Erik, 3 år: «Mor, jeg har skrevet bokstaven min!» Han har risset inn en tydelig *E* i lakken på pappas bil!

Fortelling fra en mor

Å skrive er en finmotorisk ferdighet, og barna skriver gjerne bokstaven sin og navnet sitt overalt når de først har lært det.

Førskolelærer: «Noen har skrevet på bordet. Hvem gjorde det?» Ingen svarer.

Førskolelærer: «Men her står det Tilde, så jeg vet hvem det var...»

Fortelling fra en barnehage

For mange barn er skriving en vei til lesing. Skriving kan oppleves som mer konkret enn lesing. Barnet vet hva det planlegger å skrive, men det vet ikke hva det kommer til å lese. Barn spør ofte om hvordan ord skrives, og hva de har skrevet, og ved at voksne svarer, får barna styrket interessen for skriving og språk, samtidig som de får stilt nysgjerrigheten sin.

Ordforståelse og ordforråd

Barnas talespråk danner grunnlaget for leseforståelse, og barnehagen kan bidra til å utvikle

grunnlaget for senere leseforståelse ved å gi barna gode betingelser for utvikling av talespråket. I barnehagen kan vi legge til rette for at barna skal bygge opp ordforrådet og tilegne seg ordforståelse. Barnas ordforråd påvirkes bl.a. av voksne som bruker et rikt register av ord når de snakker med barn, og som bruker ord i sammenhenger der barn får støtte til å forstå ordene. Barna må møte ord i en rekke sammenhenger for å utvikle dybde i ordforrådet sitt.

Bøker er en viktig ressurs for stimulering av barnas ordforståelse og ordforråd. Bøker gir anledning til å introdusere nye ord – og å snakke om ords betydning.

Erik, 3,9, og Herman, 2,8, sitter i sofaen og ser i boka *På biltur*. Erik «leser» for Herman. Han leser om bilen som må på verksted. Herman følger oppmerksomt med.

Så finner de boka *Lesestund med Ole Brumm*. Erik blar, og Herman kommenterer.

«Jeg kan ikke lese,» sier Erik.

«Det var mye fine bilder i boka,» sier den voksne.

Erik blar videre. Han kikker på bildene og følger samtidig med på hvem som kommer i barnehagen.

«Fuggel,» sier Herman. (Han ser et bilde av Ugla.)

«Nei, ugle,» sier Erik.

Herman gjentar etter Erik.

«Ugle,» sier Erik.

«Ja, ugre,» gjentar Herman.

«Vet du hvem det der er?» spør Erik.

«Jente,» svarer Herman.

«Nei, en gutt som heter Kristoffer Robin,» sier Erik.



«Ja, der er Ole Brumm og Nasse Nøff,» sier Herman.
Erik blir ferdig i boka.
«Vil du se nå?» spør han og gir boka til Herman.
Herman tar imot boka. Han blir opp i boka og peker på et bilde.
«Der bie.» «Snork, sier Ole Brumm.»
«Ja, Ole Brumm gjesper,» sier Erik.
Herman blir videre i boka. «Bie, der bie,» sier han og peker på biene i boka.
«Tassi,» sier han.
«Ja, Tussi og Nasse Nøff,» sier Erik.
Herman blir hentet. Lesesekvensen avsluttes.
Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

I denne hverdagsfortellingen er det den eldste gutten, Erik, som introduserer nye ord (*ugle* og *gjespe*) for den yngre gutten, Herman. Han støtter og viderefører også Hermans innspill til teksten (*Ja, Tussi og Nasse Nøff*), og på denne måten er han en bidragsyter i Hermans språkutvikling.

Erfaringer med ulike tekster utvikler et bredt vokabular, og lærer barna å dra vekslers på forkunnskaper for å forstå teksten. I høytlesingssituasjoner kan vi med fordel ha fokus på hvordan vi introduserer nye ord. Finnes det tilstrekkelig informasjon i konteksten til at barna kan etablere en forståelse, eller bør vi invitere til en felles definisjon? Meningsinnholdet i nye ord kan gjerne utvikles av barn og voksne i fellesskap, for ordforrådet utvikles særlig når barna blir lest for på måter som fremmer samtale. I høytlesingssituasjoner kan barna inviteres til å samtale om teksten og fabulere om fortellingen. Barna skal bidra til å utvikle forklaringer og refleksjon. Dette kalles gjerne for kognitivt utviklende samtaler. (Les mer om høytlesing og

samtale som metode i *Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter.*)

Barn som har et godt utviklet talespråk i førskolealderen, og erfaringer med ulike tekster og sjangrer, vil med ganske stor sannsynlighet *lese med forståelse* på høyere klassetrinn (Daal, solheim, Gabrielsen og Begnum, 2007). Det er uklart om det er talespråket i vid forstand, eller visse aspekter ved talespråket som gjør utslag, og det er dermed ikke selvsagt at enkle vokabular-øvelser kan øke barns forutsetninger for leseforståelse. Barna må utvikle alle sider ved talespråket.

Interesse for formsiden av språket og innsikt i skriftspråket

Barnas fonologiske bevissthet, bevisstheten om det språklige lydsystemet, er særlig viktig i den første lese- og skriveopplæringen. For begynneropplæringen i skolen er det viktig at barna kan identifisere lydene i språket (fonemene) og forbinde dem med skriftspråklige uttrykk. Fonemene er forbundet med bokstavene, og det er nøkkelen til det alfabetiske prinsippet. For barna handler dette om å klare å løsrive seg fra språkets innholdside:

Voksen: «Hva er den første lyden i tog?»
Tale, 4: «Tut!»

2 uker senere klarer Tale å identifisere den første lyden i ordet tog. Hun fokuserer ikke lenger på hva et tog er, og hun knytter lyden til navnet sitt og til sin bokstav:

Tale, 4: «Den første lyden i «tog» er T, og det er min bokstav!»

Fortelling fra en barnehage

Barns lek med andre formelementer i språket, som rim og stavelser, viser også en interesse for formsiden av språket. Etter at barna har «knekt lesekode», er det ikke lenger fonologisk bevissthet som forklarer forskjellen mellom sterke og svake lesere.

Barn blir kjent med skriftspråket på samme ubevisste måte som de blir kjent med talespråket, sammen med større barn og voksne. Og de blir kjent med skriftspråket gjennom tekster – først gjennom høytlesing og «liklesing» og senere ved å lese selv. Desto mer de hører av skriftspråket, desto bedre rustet blir de til å bruke det selv, fordi de blir kjent med skriftspråkets stilistiske mønster og fortellingens grammatikk og struktur. Erfaringer med skriftspråk gir innsikt i hva det vil si å lese og skrive, og gjennom erfaringer lærer barna viktige begrep som hva et ord er og hva en setning er.

Interesse for bøker og høytlesing

Det er sammenhenger mellom høytlesingsaktiviteter i førskolealder og senere lese- og språkutvikling.

Jente, 3,8, har hentet ei bok, Når to vil bli kjent med hverandre. Hun setter seg på en stol i gangen og roper til oss som sitter på gulvet. «Hør her!» Jeg vender oppmerksomheten mot henne. Hun «leser» for oss. Holder boka fram med bildene fram mot oss. Lar fingeren følge skrifta, sier ulike bokstaver – «leser» noe jeg ikke kan tyde. Er opptatt av å følge linjene i boka. Blar om. Fingeren følger teksten. «Følg med,» sier hun høyt i mellom. (Håper det ikke er oss hun hermer etter!!) Hun er ikke opptatt av bildene, men av teksten. Kommer til et bilde av to fugler, og blir opptatt av

det. «Gakk gakk,» sier hun. «Det er to fugler som flyr opp i himmelen,» sier hun. «Det står her.» Hun fortsetter å vise fram sidene i boka og leser for oss. Ei venninne kommer i barnehagen, og jenta sier begeistret: «Jeg leser for dem, jeg leser for en voksen!»

Det er tydelig at hun «leser» for oss på en måte hun er blitt lest for. Viser bildene. Bruker fingeren og viser meg at hun har skjønnet dette med tekst. Skjønner at det er bokstavene vi leser når vi leser bøker. Hun liker godt at jeg følger med, og viser dette kjempegodt når venninnen kommer. Det er tydelig at hun har fått anerkjennelse for det hun holder på med.

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Barna får grunnleggende språklige erfaringer fra møte med språk i muntlige kommunikasjons-situasjoner, mens høytlesing er et møte med situasjonsuavhengig språk. Høytlesing venner barn til å snakke om og forstå ting som foregår andre steder (der-og-da-språk) og ut ifra andre synsvinkler og perspektiver enn dets egne (desentrering). Samtidig gir høytlesing en formbevissthet som er nødvendig, fordi innhold og form sammen skaper tekstens mening. Det er kvalitative forskjeller i hvordan høytlesingen foregår, jamfør det som er skrevet om ordforståelse og ordforråd. Det er også forskjell på bruk av muntlig språk i en fortelling og opplesing av skriftspråk, jamfør det som er skrevet om innsikt i skriftspråket.

RIM OG SPRÅKLEK I BILDEBOK

LINDA HANSEN, JORDBREKSKOGEN BARNEHAGE, DRAMMEN

Vi har fokus på lesing og bruk av bøker i vår barnehage. Da den lille pingvinen begynte å fryse er ei bok som virkelig faller i smak hos oss. Boka handler om den lille pingvinen som en dag fryser så kraftig at det vokser en istapp under nebbet hans. Men det er ingen av de andre som fryser. Hvorfor gjør de ikke det? Og hva skal den lille pingvinen finne på for å bli varm? Han får mange råd om hva som kan stanse frysingen, men ingenting ser ut til å hjelpe.

Boka er lett å formidle. Det er lett for barna å kjenne seg igjen i historien. Det som er aller flottest er at boka er på rim, noe som disse barna er veldig opptatt av. Fra før er de vant til å jobbe med forskjellige rim og regler, og vi har et rimlotto som er veldig populært. Vi bruker aktivt «Snakkepakka» og forskjellige spill som er med på å stimulere barnas språk. Vi opplever stadig at barna sitter og rimer på egen hånd, og kan også sitte og finne på tøyserim.

Første gang jeg brukte boka i barnehagen, var hele barnegruppen med i en samlingsstund. Vi har 20 barn på avdelingen, i alderen tre til fem år. Det jeg oppdaget, var at boka appellerte mest til de yngste barna. Jeg valgte derfor å jobbe sammen med åtte jenter, som alle var fire år gamle.

Vi satte oss ned i samlingsrommet vårt, et lite og intimt rom hvor vi kan lukke døra og skape en fin atmosfære. Jeg tok fram boka og spurte om de husket hva den handlet om. Vi leste boka på nytt, før det hadde gått en liten stund siden første gang vi leste den. Første kommentar fra barna var at «Oi ... det rimte, jo!». Etter hvert som vi leste boka, fikk barna gjette på hva som var neste rimord. Her var de flotte bildene en fin støtte. Barna levde seg inn i fortellingen og fant mange likhetstrekk til egne fryseopplevelser.

I barnehagen vår vektlegger vi den gode samtalen. Det er viktig for barnas språkutvikling at de får god tid til å sette ord på det de tenker på. Det ble en fin samtale med utgangspunkt i boka. Vi snakket mye om hvorfor vi trodde at pingvinen



«Vi har brukt kald og varm maling i dag!»

frøys, og hva ville barna sagt til ham hvis de var med i historien? Hva pleier de å gjøre når de fryser? «Ta på et teppe, vel!» var det ei jente som sa. «Ja, og så tenne i peisen.» – «Vi kan strekke ut hendene og varme de på peisen.» – «Men hvis vi er ute og fryser, da?» – «Da kan vi løpe litt.» – «Ja, og snu oss rundt.» – «... eller bare være inne ...» Et av barna forteller om en gang hun gikk ut og inn av huset hele tiden for å holde seg varm. Assosiasjonene er vide: «Husker du den gangen vi spiste 5 iser!» sa ei jente.

Vi nærmer oss slutten av boka og blar om til siden der de to pingvinene holder rundt hverandre. Reaksjonen er spontan og felles: «Åååh ... han trengte bare en venn ...» Så handlet det om vennskap. Hvis man har en god venn, kan man klare alt, og man blir god og varm inni seg. Venn-



skap er alltid et aktuelt tema, og vi snakker mye om hvordan man bør være mot hverandre.

Vi snakker mye om fargene som er brukt i boka,

I barnehagen vår vektlegger vi den gode samtalen. Det er viktig for barnas språkutvikling at de får god tid til å sette ord på det de tenker på.

hvordan noen farger kan være kalde og noen varme. Vi bearbeider det vi har snakket om gjennom å male med fargene blå, hvit, svart, rød, gul og oransje. Det er et samarbeid, og alle må male på samme ark. Vi skaper noe i fellesskap. Til slutt henges produktet opp på veggen, og alle viser stolt frem til de andre barna. Ett av barna forklarer: «Vi har brukt kald og varm maling i dag!»

FØRSKOLELÆRERENS ROLLE

– en studie

JENNY MIGLIS SANDVIK, UNIVERSITETET I STAVANGER

En masterstudie i *Literacy* (UiS, 2008) viser at førskolelærere som har deltatt i BOKTRAS, har mer positive holdninger til barnehagens arbeid med lese- og skriveutvikling, og særlig i forhold til sin støttende funksjon, enn førskolelærere som ikke har deltatt i prosjektet. Studien viser også at BOKTRAS-deltakerne oftere iverksetter aktiviteter som støtter barnas tidlige lese- og skriveutvikling. Resultatene fra studien støtter aktuell forskning, som sier at positive endringer i praksis i stor grad avhenger av om praksisene samsvarer med bakenforliggende holdninger.

Studien er basert på en spørreundersøkelse som er besvart av 90 førskolelærere. Førskolelærere som har deltatt i BOKTRAS er sammenliknet med en kontrollgruppe som ikke har deltatt i prosjektet. Målet med studien var å gi en oversikt over førskolelæreres holdninger og praksis i forhold til tidlig lese- og skriveutvikling, og å sammenlikne holdninger og praksis mellom BOKTRAS-gruppen og kontrollgruppen.

Studien viser at førskolelærere fra BOKTRAS-barnehagene engasjerer seg oftere enn kontrollgruppen i fem av sju praksisområder: *samtalebasert høytlesing, kjennskap til bøker og tekst, lese-*

og skriveaktiviteter i lek, fonologisk bevissthet og tidlig lesing og skriving. Dette var som forventet. BOKTRAS-deltakerne engasjerer seg ikke oftere enn kontrollgruppen i aktiviteter som støtter bokstavkunnskap. Dette er heller ikke overraskende. Vektlegging av bokstavkunnskap er ikke en del av BOKTRAS.

Det ble ikke funnet noen betydningsfulle forskjeller mellom BOKTRAS-deltakere og kontrollgruppen i Hvor mye tid som blir brukt på lese- og skriveaktiviteter. På en skala som gikk fra «aldri» til «alltid», fikk BOKTRAS-deltakerne høyere poengsum, men når de ble spurt om å

Studien viser at førskolelærere fra BOKTRAS-barnehagene engasjerer seg oftere enn kontrollgruppen i fem av sju praksisområder: samtalebasert høytlesing, kjennskap til bøker og tekst, lese- og skriveaktiviteter i lek, fonologisk bevissthet og tidlig lesing og skriving.

anslå tid i minutter per dag, var det ingen forskjeller mellom de to gruppene. Dette kan være et resultat av at det som er «ofte» for én deltaker, bli vurdert som «sjelden» av en annen. En annen forklaring kan være at fire av ni spørsmål ikke var satsingsområder i BOKTRAS-prosjektet. To av spørsmålene refererte for eksempel til bokstavkunnskap.

BOKTRAS-deltakerne hadde høyere gjennomsnittspoeng samlet på alle spørsmålene som var knyttet til aktiviteter i BOKTRAS, som høytlesing og skriving av tekst diktert av barn, men det ble ikke funnet betydningsfulle forskjeller mellom gruppene i tidsbruk på et «spørsmål for spørsmål»-grunnlag. Tidsbrukskalaen viste at alt i alt bruker førskolelærere lite tid i minutter per dag på lese- og skriverelaterte aktiviteter. Den lese- og skriveaktiviteten som får mest tid, er høytlesing, som førskolelærerne anslo å bruke 10–15 minutter på i gjennomsnitt. Studien stiller spørsmål ved om dette er nok. Med unntak av høytlesing, rapporterte førskolelærerne å være engasjert i andre aktiviteter (som lesing og skriving i lek og fonologisk bevissthet) i gjennomsnitt under 5 minutter per dag.



PÅ SKATTEJAKT I NÆRMILJØET

SIGRID LARSEN, LYKKENTREFF BARNEHAGE, SORTLAND

Skilt og logoer rommer store muligheter for opplevelser og læring. Logolesing er et tidlig tegn på at barn begynner å interessere seg for lesing. De «leser» **Prix** og **Melk**, men ikke ved hjelp av lydene. Barna kjenner igjen logoenes utseende. Det samme gjelder også for mange andre skilt, som ikke er logoer.

Ei sentrumsgate i lokalmiljøet har mange muligheter til spenning og leseopplevelser! Ved hjelp av digitalkamera og litt fantasi ble dette utgangspunktet for en spennende skattejakt som inneholdt mange viktige momenter fra *Rammeplanens* føringer for barnehagens arbeid:

- barna var i aktivitet
 - aktiviteten tok utgangspunkt i barnas nysgjerrighet
 - barna fikk erfaringer med tegn, symboler og bruk av kart
 - barna fikk kontakt med nærmiljøet og viktige institusjoner
 - aktiviteten krevde oppmerksomhet, konsentrasjon og samarbeid
 - det var morsomt, og innsatsen ble belønnet med fine bøker og fest på biblioteket!
- Utgangspunktet var Verdens Bokdag 2007. Dagen

startet med at små grupper av barn, sammen med en voksen, fikk utdelt skattekart og skattespor. Skattekartet viste gatene i Sortland sentrum med inntegnet rute. Skattejaktsporene var små nummererte konvolutter med like mange foto som det var barn i gruppa. Bildene viste ulike skilt, symboler og logoer som fulgte ruta på kartet. Hvert barn fikk ett bilde og i oppgave å finne det som var avbildet. Når alle motivene i første konvolutt var funnet, ble neste konvolutt åpnet. Ferden gikk på kryss og tvers i sentrum. Halvveis i løpet var det lagt inn pause med påfyll av ny energi – juice og bokstavkjeks! For å finne «matpakkene» måtte barna løse ei lita gåte og følge en instruks om hvordan de skulle gå fram for å få utdelt pakken. For eksempel: *Dere skal til et sted der de som arbeider har svarte uniformer med rutete reflekser. De kjører biler som noen ganger har blinkende, blå lys på taket.* «Mat-



pakkene», en pakke for hver gruppe, var lagt inn på politistasjonen, postkontoret, en bank, en butikk.

Etter en pause fortsatte jakten. Ferden ledet selvfølgelig til stedet hvor skatten var gjemt. Sentrale steder som Sortlands «1000-årssted», ordførerens kontor, en matbutikk, en skulptur. Ordføreren tok godt imot skattejegerne. Han hadde til og med pynta seg med ordførerkjedet. I matbutikken var skatten gjemt mellom potetsekkene. Her vanket det ekstrapremie i form av en stor vannmelon.

Og hva var skatten? Selvfølgelig ei bok ... i gullveske! Sammen med boka fulgte invitasjon til fest på biblioteket. På biblioteket ventet pizza og saft og to sjørøverbibliotekarer som fortalte ei spennende sjørøverhistorie.



Skattejaktsporene var små nummererte konvolutter med like mange foto som det var barn i gruppa. Bildene viste ulike skilt, symboler og logoer som fulgte ruta på kartet. Hvert barn fikk ett bilde og i oppgave å finne det som var avbildet.



BARNEHAGE

BARNEHAGEBIBLIOTEK, ERFARINGER FRA BOKTRAS.....	26
HVILKE GEVINSTER GIR SAMARBEIDET MED BARNEHAGENE FOR DET FYSISKE BIBLIOTEKET?	32
BIBLIOTEKETS SAMARBEID MED BARNEHAGEANSATTE OG FORELDRE	34
BIBLIOTEKENES SAMARBEID MED BARNEHAGENE. ET SAMMENDRAG AV RESULTATENE FRA EN UNDERSØKELSE BLANT FOLKEBIBLIOTEKENE VÅREN 2008.....	38

BIBLIOTEKET

BARNEHAGEBIBLIOTEK

– erfaringer fra BOKTRAS

TRUDE HOEL, LESEENTERET, UNIVERSITETET I STAVANGER

I BOKTRAS-prosjektet har tre folkebibliotek opprettet boksamlinger i til sammen sju barnehager. I etableringen av boksamlingene har det vært et mål å gi et best mulig utvalg av aktuell barnelitteratur, og samlingene blir byttet ut og/eller supplert jevnlig. Barnehagebarna har glede av bøkene i spontane og tilrettelagte leseaktiviteter i barnehagen, og i fritida, siden barna og foreldrene kan låne bøkene med seg hjem fra barnehagen. Hva betyr barnehagebiblioteket for folkebiblioteket, for barnehagepersonalet og for barna?

Utlån i BOKTRAS-barnehagene

Boklån blir registrert av foreldrene på manuelle låneark, eller på kartotekkort, hvor hvert barn har sitt kort. I prosjektet er det lagt vekt på at låne-registreringen er enklest mulig, slik at den ikke skal oppleves som en belastning for verken foreldre eller barnehagepersonalet.

De registrerte boklånene danner utlånstistikken for barnehagene. Tallene sier ikke noe om bruken av bøkene i hjemmene. De forteller ikke om bøkene har blitt lest, eller hvor mange ganger de eventuelt har blitt lest. Materialet sier heller ikke noe om hvorvidt det er barna eller foreldrene som

er initiativtakere til boklånene. Uansett er barna i førskolealder avhengige av foreldrene eller andre lesekyndige personer som formidlere av bøkene de låner med seg hjem:

I dag kom ei mor til oss og fortalte at sønnen hadde satt ny rekord i lesing! «Vi har klart et helt kapittel hver dag, selv om det er ganske mye tekst, – og nå er vi ferdige og han vil låne ei ny bok!» Flott tilbagemelding fra dem, synes vi!

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Det varierer i hvor stor grad barnehagene har vektlagt og formidlet låneordningen til barn og foreldre. I noen av barnehagene får hjemlånet



stort fokus. Tilbudet blir presentert på foreldremøter og i foreldresamtaler. Foreldre blir minnet på ordningen i hente- og bringesituasjoner. I noen av barnehagene hjelper personalet aktivt med å legge bøker som barna viser interesse for i løpet av dagen, i barnas garderobehyller. Da kan den som henter, bare registrere lånet. Noen av barnehagene har også eksperimentert med effekten av plasseringen av boksamlingen.

I to av barnehagene står bøkene rett ved inngangspartiet, i den tredje er det også rett ved inngangen, men i et eget rom. (...) Det viser seg at de to første barnehagene låner ut mange flere bøker enn den siste.

Rapport fra BOKTRAS-bibliotek

I andre barnehager er hjemlån av bøker mulig, men barnehagepersonalet engasjerer seg ikke aktivt for å få barn og foreldre til å låne med seg bøker hjem. Utlånstallene fra barnehagene viser at det er en sammenheng mellom hvordan barnehagepersonalet vektlegger og legger til rette for muligheten til å låne med seg litteratur hjem, og det registrerte utlånet.

Tilbakemeldinger fra de tre BOKTRAS-bibliotekarene viser at å bytte ut/supplere boksamlingene er svært populært blant barn og voksne i barnehagene. Barna gleder seg til å få nye bøker, og barnehagepersonalet er med på å bygge opp forventninger og legge til rette for opplevelser og engasjement. Barna er ofte aktivt med på å pakke ned bøker som skal til biblioteket og sette nye bøker i hyllene.

Nedenfor følger utlånsstatistikk for barnehagene i de tre BOKTRAS-kommunene. Tids-

punktene for når boksamlingene byttes ut/suppleres, er tilpasset lokale forhold. Derfor varierer periodene for registrert utlån. Utlånet fra barnehagebibliotekene inkluderes i folkebibliotekenes utlånsstatistikker. I flere av barnehagene blir barnehagens egne boksamlinger også lånt ut på lik linje med bibliotekbøkene.

Kommune 1

Registrert utlån i barnehagebibliotekene i perioden september 2005 – mai 2007:

	Høst 05	Vår 06	Høst 06	Vår 07	Høst 07	
Barnehage A (56 plasser)	286	393	194	189	206	1268
Barnehage B (41 plasser)	170	334	233	180	155	1072
Barnehage C (79 plasser)	165	277	447	384	215	1488
Tils.	621	1004	874	753	576	3828

Tallene viser at utlånet var størst i oppstarten av prosjektet. Trolig var nyhetens interesse stor, både blant barnehagepersonalet, barn og forel-

Hun (en av BOKTRAS-bibliotekarene) mener å registrere at foreldrenes møte med bøker i barnehagen, har gjort dem mer bevisste på hva de vil ha, og dette gjenspeiler seg når de kommer til biblioteket. En positiv følge av dette er at folkebibliotekets samlinger for barn styrkes.

dre, og bøker og leseaktiviteter fikk svært mye oppmerksomhet i barnehagehverdagen. For folkebiblioteket i Kommune 1 fikk dette merkbare følger: «Utlånet her i kommunen gikk veldig opp i fjor (2006), én av grunnene er BOKTRAS,» skriver bibliotekaren i en prosjektrapport. Utlånet fra barnehagebibliotekene må følges over lengre tid for å se om tallene stabiliserer seg. Både barnehagepersonalet og bibliotekaren anser prosjektet som vellykket, og det tverrfaglige samarbeidet som svært fruktbart, og bibliotekaren skriver videre: «Jeg tror det er helt umulig å ta bibliotekfilialene ut av barnehagene igjen.»

Prosjektdeltakerne i Kommune 1 vektlegger viktigheten av å fornye og styrke oppmerksomheten rundt bøker og lesing jevnlig, for eksempel gjennom bokpresentasjoner for barnehagepersonale og foreldre, og kurs for barnehagepersonale og bibliotekar. Dette viser at tilbudet med barnehagebibliotek er vellykket, men det fordrer vedlikehold i tillegg til en innsats for å opprettholde fokus.

Kommune 2

Registrert utlån via barnehagebibliotekene i perioden september 2005 – desember 2007:

	sept. 05 -des. 05	jan. 06 -april 06	mai 06 -des. 06	jan. 07 -des. 07	
Barnehage D (43 plasser)	278 (1 ikke lånt)	234 (3 ikke lånt)	767 (1 ikke lånt)	440 (9 ikke lånt)	1719
Barnehage E (45 plasser)	147 (4 ikke lånt)	107 (17 ikke lånt)	329 (16 ikke lånt)	329 (9 ikke lånt)	912
Tils.	425	341	1096	769	2631

I tallmaterialet fra Kommune 2 er utlånet registrert på hvert enkelt barn (oppgift med kode), og det er derfor mulig å følge barna gjennom prosjektperioden. Utlånsregistreringen viser at de barna som ikke hadde lånt bøker ved første opptelling, heller ikke har registrert å låne bøker med seg hjem i særlig grad senere i prosjektperioden. Det er de nye barna – de som har startet i barnehagen etter at BOKTRAS har startet, særlig de yngste, men også eldre barn – som er å finne igjen med null eller få hjemlån. Det kan tyde på at det har vært mindre informasjon fra bibliotekar og/eller barnehageansatte til foreldre utover i prosjektperioden.

Det at barna ikke låner med seg bøker hjem, betyr ikke at de mangler interesse for bøker. Det kan være at foreldrene mener at de har nok bøker hjemme. De synes kanskje det er vanskelig å huske å levere bøkene eller det er andre ting som forstyrrer boklånet i barnehagen. Men det kan også være at barn og/eller foreldre ikke har interesse for bøker og lesing. Selv om barna ikke blir lest for hjemme, vil de gjennom BOKTRAS-prosjektet møte bøker systematisk gjennom tilrettelagte leseaktiviteter i barnehagen:

På avdelingen er det mye lesing. Vi har bøkene lett tilgjengelig, og de brukes hele dagen av alle, fra de minste til de eldste. På barnas eget initiativ har jeg lest opptil 12 bøker på en dag – utenom samling.
Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Noen barn merker seg ut som sterke lånere allerede fra første utlånsperiode. I Barnehage E er det en gutt (E20) som lånte 15 bøker i første periode, 14 bøker i andre periode, 43 bøker i tredje peri-

ode og 65 bøker i fjerde periode. Da BOKTRAS-prosjektet startet, var denne gutten 5 år, og han har nå begynt på skolen. I Barnehage D er det en gutt (D14) som lånte 16 bøker i første periode, 21 bøker i andre periode, 85 bøker i tredje periode og 37 bøker i fjerde periode. Denne gutten var 3 år da BOKTRAS-prosjektet startet. Det er også andre barn som merker seg ut med høye lånetall. Vi vet som sagt ikke om det er foreldrene eller barna som initierer lånet, men tallene tyder på at barna har stor leseinteresse, og at de har etablert boklån som en vane.

Kommune 3

I Kommune 3 ble to barnehager invitert med inn i prosjektet fra starten. I Barnehage G kom prosjektet aldri opp på beina, det viser seg blant annet i utlånstallene. Bytte av styrer gjorde at prosjektet manglet ankerfeste. Etter ett år ble barnehagen tatt ut av prosjektet. Barnehage H fikk barnehagebibliotek i august 2006. Ved folkebiblioteket i Kommune 3 kom det inn en ny BOKTRAS-bibliotekar midtveis i prosjektet, og barnehagene brukte tid på å bli kjent med den nye kontaktpersonen. I tillegg var BOKTRAS-bibliotekaren borte fra jobb tre måneder våren 2007, og barnehagebibliotekene var da uten oppfølging. Dette har særlig hatt effekt for den barnehagen som kom seinest med i prosjektet, og som ikke hadde innarbeidet rutiner i forhold til boklån.

Registrert utlån via barnehagebibliotekene i perioden september 2005 – desember 2007:

	sept. 05- des. 05	jan. 06- mai. 06	juni/avg. 06- des. 06	jan. 07- mai 07	juni 07- des. 07	
Barne- hage F (48 plasser)	210 (14 ikke lånt)	137 (13 ikke lånt)	532	425 (6 ikke lånt)	314	1618
Barne- hage G (82 plasser)	19	68 (2 ikke lånt)	-	-	-	87
Barne- hage H (61 plasser)	-	-	436	231 (15 ikke lånt)	182	849
Tils.	229	205	968	656	496	2554

Barnehage F og G, som var med fra starten, har begge avdelinger i to forskjellige hus, og begge lokaliserte boksamlingen i det ene huset. Dette viste seg å være en bremsekloss for både bruk av bøker på dagtid og for hjemlån. Det var vanskelig å lage rutiner for å gå inn i en annen bygning enn den man bruker til vanlig, for å hente bøker.

Hvilke konsekvenser har barnehagebibliotekene for folkebiblioteket?

Et viktig spørsmål ved opprettelse av barnehagebibliotek, er om disse fører til mindre interesse i nærmiljøet for å bruke folkebiblioteket. Erfaringer fra BOKTRAS-prosjektet viser at på kort sikt er svaret både ja og nei.

Ja, de barnehagene som brukte folkebiblioteket ofte før prosjektstart, har ikke besøkt biblioteket like ofte under prosjektperioden. Her er det viktig å ta i betraktning at det lokale folkebibliotekets

tilbud før prosjektstart ikke har vært like aktuelt for alle barnehagene i kommunen, og barnehagene har gått inn i prosjektet med svært ulike praksiser når det kommer til samarbeid med biblioteket. Dette handler ofte om barnehagens beliggenhet i forhold til biblioteket. Barnehager som ligger i nærheten, tar oftere barna med på biblioteket. Bare én av barnehagene som kom med i prosjektet, hadde hatt årlige bokpresentasjoner av den lokale bibliotekaren før prosjektet startet.

Hun mener å registrere at foreldrenes møte med bøker i barnehagen, har gjort dem mer bevisste på hva de vil ha, og dette blir veldig tydelig når de kommer til biblioteket. En positiv følge av dette er at folkebibliotekets samlinger for barn styrkes.

Nei, de foreldrene som bruker folkebiblioteket før prosjektstart, slutter ikke å bruke det selv om de nå kan låne bibliotekets bøker også i barnehagen. Tallmaterialet fra barnehagefilialene viser at utlånet bidrar til å øke folkebibliotekets utlån, ikke minst fordi de supplerer sine egne utlånstall med utlånsdata fra barnehagene. En av BOKTRAS-bibliotekarene forteller: «*Tidlig i høst syntes vi at vi lånte ut veldig lite billedbøker. Men det har tatt seg opp. Vi får nå stadig spørsmål etter bøker som blir lest eller omtalt i barnehagene.*»

Hun mener å registrere at foreldrenes møte med bøker i barnehagen, har gjort dem mer bevisste på hva de vil ha, og dette blir veldig tydelig når de kommer til biblioteket. En positiv følge av dette er at folkebibliotekets samlinger for barn styrkes.

Gjennom BOKTRAS har bibliotekene styrket samarbeidet med barnehagene blant annet gjennom å invitere barnehagene på besøk. Anledningene har for eksempel vært utstillinger av barnas egne arbeider eller andre spesielle arrangementer. Barna gir uttrykk for at de liker å besøke bibliotekaren, som de jo kjenner. Gjennom barnehagebiblioteket blir også folkebiblioteket synlig for flere, og bibliotekaren blir kjent og gjenkjent: «*Der kommer biblioteket!*» ropte et barn da BOKTRAS-bibliotekaren kom inn i matvarebutikken. Bibliotekarene har også holdt bokpresentasjoner for de ansatte i barnehagene, og barnehagene har hatt tilbud om bokpresentasjoner av bibliotekar på foreldremøter.

Hva betyr barnehagebiblioteket for barnehagebarna?

Å låne og lese bøker er sosiale praksiser som barn får mer eller mindre erfaring med gjennom oppveksten (se artikkelen *Barns tidlige lese- og og skriveutvikling*, side 12). Sosiale praksiser er naturlige situasjoner som virker inn på handlingsmønstrene våre. Noen barn går jevnlig på biblioteket sammen med foreldrene sine fra de er små. Andre barn er sjelden eller aldri på biblioteket. Dette er ikke noe barna bestemmer selv. Små barn er avhengige av følge for å komme seg til biblioteket. Hvis de ikke er vant med å gå på biblioteket, og kanskje ikke kjenner bibliotekets tilbud, vil de heller ikke komme på å oppsøke biblioteket senere.

Gjennom barnehagebiblioteket får alle barna i barnehagene en mulighet til å møte boklån og lesing som sosiale praksiser. Det samme gjør foreldrene deres. Alle trenger mange og gode

erfaringer for å gjøre disse praksisene til sine egne. I barnehagene er bøkene tilgjengelige på en arena hvor barn og foreldre er nesten hver dag, uavhengig av sosiale og kulturelle vilkår, og barnehagepersonalet opptrer som formidlere og rollemodeller. Det vil blant annet si at de barna som ikke kommer til biblioteket sammen med foreldrene sine, får bedre tilgang til bøker og leseaktiviteter gjennom barnehagebibliotek enn uten bibliotek i barnehagen. Tilbudet er dermed i tråd med Stortingsmelding nr. 16 (2006–2007) ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.

Det er ikke nødvendigvis uvilje som holder foreldre og barn borte fra biblioteket. En av BOKTRAS-bibliotekarene sier: «Det er vanskelig for mange å komme til oss. Utlånsordningen øker tilgjengeligheten for mange som ikke bruker biblioteket til vanlig.» Målet med barnehagebibliotek er blant annet at barn og foreldre etablerer varierte lese- og lånepraksiser, og fører denne praksisen med seg videre. De skal bli vant med å omgås, bære, låne, bruke, lese og snakke om bøker. På denne måten kan prosjektet ha en «langtidseffekt» for de barna som har gått i en BOKTRAS-barnehage, i tillegg til alle de gode leseopplevelsene de har hatt og leseaktivitetene de har tatt del i under barnehagetiden.

Jeg hadde en fin opplevelse her en dag, hadde besøk av en 1. klasse fra en av skolene her. Først leste jeg litt for dem, og så skulle de velge ut bøker selv som de skulle ha med seg til skolen. Plutselig så jeg to jenter som «leste» *Kakling i kjøkkenhagen* for hverandre, høyt. Jeg ble stående og se på dem, de kunne da umulig lese all den teksten!

Forklaringen var selvfølgelig at de hadde gått i samme BOKTRAS-barnehage og visste hvordan man leste bøker!

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-bibliotekar

Alle barn har glede og nytte av møter med bøker og litteratur, men de største vinnerne i et slikt prosjekt som BOKTRAS, er de barna som ikke går på biblioteket til vanlig, og som ikke blir lest for hjemme.

Målet med barnehagebibliotek er blant annet at barn og foreldre etablerer varierte lese- og lånepraksiser, og fører denne praksisen med seg videre. De skal bli vant med å omgås, bære, låne, bruke, lese og snakke om bøker. På denne måten kan prosjektet ha en «langtidseffekt»



HVILKE GEVINSTER

gir samarbeidet med barnehagene for det fysiske biblioteket?

LIV RANUM, KLÆBU FOLKEBIBLIOTEK

Klæbu kommune er den minste av de tre BOKTRAS-kommunene. Det bor ca. 5400 mennesker her, og vi har en av landets yngste befolkningssammensetninger. Det gir store utfordringer til bl.a. barnehage, skole og bibliotek. Siden 1991 har vi hatt en samarbeidsavtale med skolene, og BOKTRAS har nå gitt oss et godt grunnlag for et videre samarbeid med barnehagene også.

Vi investerer i framtida

Biblioteket jakter på den gode leseopplevelsen. I alle år har vi jobbet for å finne den rette boka til den rette eleven i skolen. Nå har vi flyttet denne jobben ned i barnehagen. Vi vil at barnehagebarna, og foreldrene deres, skal få kjennskap til den fantastiske verdenen som befinner seg inni bøkene. Vi vil vekke trangen til å få leseopplevelser – da mener vi at vi sikrer oss mange gode lånere i årene som kommer.

Vi låner ut flere bøker nå enn før, og vi når ut til foreldregrupper som ellers aldri ville brukt biblioteket. I tillegg når vi ut til dem som gjerne ville

lånt bøker, men som ikke rekker det i en travel hverdag. Samtidig som utlånet vårt har gått opp, har besøket gått litt ned. Det kan jo være at vi har mindre besøk av småbarnsfamilier, men samtidig er det de som er i flertall på lørdager. Vi tenker langsiktig. Ett av målene til BOKTRAS er å skape gode lånevaner. Vi tror at BOKTRAS-barna vil fortsette å låne bøker på folkebiblioteket når de begynner på skolen.

Kompetanseheving og nye kolleger

For oss på folkebiblioteket har prosjektet ført mye positivt med seg. Vi har fått mye bedre kunnskap om bøker for de minste. Vi følger med på det som kommer ut. Vi har fått et mye bedre samarbeid med barnehagene. Vi merker stor forskjell på

For oss på folkebiblioteket har prosjektet ført mye positivt med seg.



Vi vet at vi gjør en viktig jobb, og det gir arbeidsglede på biblioteket.

kunnskapen til de barnehageansatte. De er mye mer bevisst når de spør etter bøker. Da vi kom med den første samlingen med bøker, var det kanskje litt voldsomt for dem. Men etter ei tid har de fleste fått en oversikt, og har lært seg hvilke bøker de forskjellige ungene vil ha. Vi har fått flere kolleger å diskutere barnebøker med. Siden de er sammen med unger hele dagen, har de god kunnskap om barn og bøker, og den erfaringen er også gull verdt for oss. Vi har merket at foreldre som har barn i BOKTRAS-barnehagene, er mer bevisste, og de spør gjerne etter bøker som er populære i barnehagen.

Vi vet at vi gjør en viktig jobb

Det er stor forskjell på å møte barnehageungene før prosjektstart og nå, etter snart tre år med BOKTRAS. Den første gangen vi var i en av barnehagene, måtte vi gi oss etter opplesing av to bøker. Nå synes vi selv at vi har lest nok når vi har lest åtte bøker. Ungene vil jo bli lest for – det handler om å legge forholdene til rette. Vi vet at vi gjør en viktig jobb, og det gir arbeidsglede på

biblioteket. Leseaktivitetene i barnehagen må aldri bli et skippertak. Det må skje hele tiden, hver dag og i så mange aktiviteter som mulig. Bøkene skal være en helt naturlig del av barnehagehverdagen. Utfordringen vår blir ikke bare å fylle på med nye og gode bøker, vi må også være entusiastiske formidlere av de nye bøkene slik at den gleden smitter over på de barnehageansatte.

Det er stor forskjell på å møte barnehageungene før prosjektstart og nå, etter snart tre år med BOKTRAS. Den første gangen vi var i en av barnehagene, måtte vi gi oss etter opplesing av to bøker. Nå synes vi selv at vi har lest nok når vi har lest åtte bøker.

Ungene i BOKTRAS-barnehagene er vant med å bruke bøker og å bli lest for. Har ungene først fått interesse for bøker, er ikke veien fram til fortelling, lesing og skriving så lang. De bruker bøker som utgangspunkt for lek, og det er jo en flott måte å lære språk på.

BIBLIOTEKETS SAMARBEID

med barnehageansatte og foreldre

ASTRI FINNSETH, SORTLAND BIBLIOTEK

Sortland bibliotek og Sortland kommune var heldige som fikk mulighet til å delta i BOKTRAS. Det har medført et løft for biblioteket og en bedre kontakt med barnehagene i kommunen – også de barnehagene som ikke fikk være med i selve prosjektet.

Det var med spenning vi startet opp. I Sortland ble to barnehager med i BOKTRAS. De er omtrent like store. Den ene ligger sentrumsnært og hadde fra før et samarbeid med biblioteket, den andre var sjeldnere på besøk på grunn av geografisk avstand. Barnehagene arbeidet ulikt med litteratur og hadde ulike behov ved prosjektstart. Begge barnehagene hadde egne bøker, men de fikk ny inspirasjon til å tenke nytt i forhold til bruk av litteratur i barnehagen.

Samarbeid med de voksne

Tidlig ble det klart at de voksne i barnehagene er viktige samarbeidspartnere. Det er helt avgjørende at de ansatte i barnehagene vil benytte bøker i sitt daglige arbeid. De benyttet litteratur i forbindelse med språkopplæringen som allerede foregikk ved barnehagene, i det daglige opplegget i barnehagen og i nye prosjekter som ble planlagt.

Det er viktig at bøkene blir brukt av alle i barnehagen og i hjemmene.

Før oppstart av prosjektet hadde vi et samarbeid med den ene prosjektbarnehagen, der jeg inviterte til billedbokbad en gang i året. Her ble alle nye billedbøker presentert, med vekt på de som passer for barnehagebarn. Dette har nå blitt utvidet til begge prosjektbarnehagene, og det har også tidvis vært et tilbud for alle barnehagene i Sortland. På disse samlingene får barnehagenes personale informasjon, og forhåpentligvis inspirasjon, til å arbeide videre med bøker i barnehagen. Jeg har tenkt at det å inspirere de voksne i barnehagen har vært en av mine viktigste oppgaver i prosjektsammenheng. Det er godt når noen utenfra kommer og ser at arbeidet som blir gjort i barnehagen er bra!

Samarbeid med de foresatte

Barna er i dag veldig entusiastiske når det gjelder

bøker og aktivitetene tilknyttet BOKTRAS. De er veldig opptatt av å låne bøker hjem. Det har vært en større utfordring å nå foreldrene. Ved prosjektstart var jeg til stede på foreldremøter i begge barnehagene. Mange ting rundt prosjektet ble tatt opp, blant annet hvor viktig det er at alle foreldre leser litt for barna sine hver dag. Det ble poengtert hvor viktig det er at også menn leser for sine barn, som rollemodeller for sine sønner. Jeg opplevde møtene med foreldrene som veldig positivt. Mange av foreldrene som var på møtet, hadde aldri vært hos oss på folkebiblioteket. Noen ga uttrykk for at de ikke hadde tid, og at de knapt visste hvor vi holdt til. Tilbudet om besøk fra biblioteket på foreldremøter i barnehagene er noe som står ved lag, men vi kan bli flinkere til å følge opp dette.

Gjennom deltakelse på foreldremøtene fikk vi muligheten til å gi informasjon om biblioteket til nærmere 150 foresatte, noe vi opplever som positivt. En del foreldre ble nødt til å gå innom biblioteket ved neste besøk til Sortland; barna forlangte det.

Veien videre

Biblioteket har blitt mer kjent blant de ansatte i barnehagene. Jeg har hatt møter med lederne for barnehagene i Vesterålen og alle barnehagestyrrer i Sortland. Dette gjør at biblioteket blir mer brukt, flere barnehager ønsker sitt eget «bibliotek» i sin barnehage. Foreløpig er det én stor barnehage i Sortland som har startet opp uten å være med i prosjektet. *Dette håper vi at vi kan utvide høsten 2008 når BOKTRAS som prosjekt avsluttes i kommunen.*

Begge de to prosjektbarnehagene ønsker å videreføre tilbudet om bibliotek i sine barnehager.

Vi ser for oss at den eneste forandringen blir størrelsen på boksamlingen. Antall bøker vil antakelig ligge nærmere 100 enn 200, som nå. Jeg har stor tro på at disse to barnehagene vil fortsette å arbeide godt med bruk av bøker i barnehagehverdagen, og jeg vil fortsette å ha mine samlingsstunder på Bokbyttedagen.

I april vil enda en barnehage få bibliotek i sin barnehage. Dermed vil fem av kommunens barnehager være med på dette. Fortsatt er dette kun 1/3 av barnehagene i kommunen, men tre av de største barnehagene er med. Vi går framover med små skritt mot målet, som er at alle de barnehagene som ønsker det i Sortland, skal kunne få tilbudet. Begrensningene ligger i Folkebibliotekets ressurser når det gjelder bokbudsjettet og personalressursene. Her er det ingen avklaring ennå.

Jeg har tenkt at det å inspirere de voksne i barnehagen har vært en av mine viktigste oppgaver i prosjektsammenheng.

Høsten 2008 håper vi å få et BOKTRAS-kurs hit til regionen, og da ser vi for oss at mange barn i Vesterålen, om enn ikke alle, vil få en mye bedre tilgang til bøker i barnehagene sine.

Til slutt vil jeg nevne to andre positive ringvirkninger av prosjektet for biblioteket. Vi har fått en god del PR gjennom stedets aviser, og vi på biblioteket kjenner mye bedre til barnehagene i kommunen, spesielt de to prosjektbarnehagene. Det vil ha positiv innvirkning på samarbeidet videre framover. Dessuten har barnebibliotekaren blitt «kjendis» og må hilse på alle barn mellom ett og fem år og deres foreldre når vi treffes i byen. For sikkerhets skyld!



KJØNN OG FORMIDLING

Forskjellige mennesker liker forskjellige bøker, slik er det også blant barna. Jenter liker gjerne andre bøker enn gutter, og kvinner liker kanskje andre bøker enn menn. En formidler vil også først og fremst velge bøker som han eller hun liker selv. Hvilke konsekvenser kan dette få for formidling av litteratur til gutter og jenter i barnehagen?

Barnas leseinteresser

Mange barnebibliotekarere og førskolelærere har erfart at noen bøker blir lest mer av jenter enn av gutter og omvendt. Gutter kan for eksempel være interesserte i andre tema enn jenter. Det kan også se ut som om gutter tiltrekkes av andre sjangrer enn jenter. I hvert fall viser leseundersøkelser fra skolen at jenter har større kompetanse på fortellende tekster – de er flinkere til å lese og forstå fortellinger enn gutter – og at gutter er minst like flinke som jenter til å lese og forstå informasjonstekster. Det kan altså være at gutter foretrekker

informasjonstekster framfor fortellende tekster, og dette er noe vi bør ta med oss inn i litteraturformidlingen allerede i barnehagen.

Formidlernes leseinteresser

Det er få menn som jobber i barnehager og bibliotek, og formidlingen kan dermed bli preget av de kvinnelige ansattes smak. De kvinnelige formidlerne bruker tekster som de selv liker, og kanskje er det slik at disse tekstene i større grad appellerer til jentene enn til guttene i barnehagen? Det er for få mannlige formidlere, og dermed for få



menn som kan opptre som lesende modeller for guttene. En mannlig formidler vil kanskje kunne ivareta gutters leseinteresser og -behov bedre enn det kvinnelige formidlere gjør.

Kvinnelige formidlere bør være oppmerksomme på dette, og legge vekt på å bruke tekster som kan fenge gutter spesielt. Bruk av informasjonstekster i barnehagehverdagen kan også framheves – både med tanke på guttene og jentene. Det å finne fram til fortellende tekster som appellerer særlig til guttene, kan være med på å styrke guttenes lesekompetanse senere i skolen. Det kan også være en idé å invitere mannlige formidlere til barnehagen og biblioteket spesielt, for å gi guttene gode modeller for lese lyst og engasjement. Både fedre og gutter fra en nærliggende barneskole eller fotballklubb kan inviteres.

Eksempel fra Drammen bibliotek

Da biblioteket skulle velge ut bøker til barnehagefilialene, ønsket de å tilpasse boksamlingen til barn med ulike interesser. Bibliotekaren har derfor, basert på erfaringer, vektlagt bøker som appellerer til gutter spesielt: *Tøffe brannbiler*, *Tøffe lastebiler*, *Tøffe traktorer*, *Tøffe gravemaskiner*, bøkene om Mulle Mekk (tidligere Martin Mekk), *Snekre* og *Maskiner på veien* av George Johansson, Knut Nærums bildebøker: *Monky Pop-saken*, *Barnepolitiet* og *Kalle Komet*.

Eksempel fra Klæbu folkebibliotek

Bibliotekaren har vektlagt faktabøker i sine barnehagefilialer. Det er dårlig utvalg i faktabøker for barnehagebarn, og bibliotekaren må derfor bruke faktabøker som er skrevet for eldre skolebarn. Disse bøkene er tekstrike, og er i svært stor grad avhengig av en voksen formidler for at de skal gi mening for yngre barn.

Eksempel fra Lykkentreff barnehage i Sortland

I barnehagen jobber det noen menn, men det er langt flere kvinner. For å imøtekomme ulike lesevaner og lyster blant gutter og jenter har barnehagen etablert kjønns spesifikke lesegrupper. Gjennom valg av litteratur og tema for samtaler har barnehagen utviklet en pedagogisk praksis som fremmer *utvidede roller*. For jentene plukker de ansatte ut faktabøker og legger til rette for samtale om fakta og målbare forhold. For guttene er følelser og relasjoner temaet.

BIBLIOTEKENES SAMARBEID MED BARNEHAGENE

ET SAMMENDRAG AV RESULTATENE FRA EN UNDERSØKELSE BLANT FOLKEBIBLIOTEKENE VÅREN 2008
LIV BEATHE BRÅTHEN OG MONICA KAASA, ABM-UTVIKLING

Med bakgrunn i og inspirasjon fra en dansk undersøkelse, *Børnehagebiblioteket: en ny variant i folkebibliotekernes betjening af daginstitutioner (2004)*, gjennomførte ABM-utvikling våren 2008 en undersøkelse blant folkebibliotekene for å se hvordan de samarbeider med barnehagene, og hvilke tilbud bibliotekene gir til barnehagene.

Av 430 kommuner har 160 kommuner besvart undersøkelsen via et digitalt spørreskjema. I tillegg har seks kommuner sendt inn en beskrivelse av sitt samarbeid med barnehager. Denne presentasjonen av bibliotekenes svar gir en beskrivelse av tilbudet i kommunene som har deltatt, og er ikke en fullstendig oversikt over situasjonen.

*Jeg tror vi har mange muligheter med barnehagene. Men jeg ønsker at folkebibliotek hadde mer penger til å satse på en barnebibliotekar som kunne formidle bøker til barn/barnehage og ansatte/foreldrene.**

* Sitatene i teksten er hentet fra bibliotekarenes kommentarer i undersøkelsen.

Undersøkelsen viser at mange bibliotek tilbyr barnehagene bokdepot og andre tradisjonelle former for bibliotek tjenester. Barnehagebibliotek er et relativt nytt tilbud. De to begrepene brukes delvis om hverandre. I denne undersøkelsen har vi valgt å si at den mest fremtredende forskjellen mellom et barnehagebibliotek og et bokdepot, er at barnehagebiblioteket tilbyr barn og foreldre muligheten til å låne med seg bøker hjem direkte fra barnehagen. Dette tilbudet er ikke en del av et bokdepot. Vi ønsket også å se i hvor stor grad norske bibliotek er interesserte i å starte barnehagebibliotek, og hvilke utfordringer som er knyttet til dette.

Av de 160 kommunene som har besvart undersøkelsen, har 24 kommuner tilbud om barnehage-

bibliotek. Dette kan være et tynt grunnlag for allmenne slutninger, men viser likevel viktige erfaringer fra disse kommunene. Ut ifra bakgrunnsstoffet kan vi tydelig lese at det er en større bevissthet rundt bruken og effekten av barnehagebibliotek enn med depotordningen. Barnehagebibliotekene har en sterkere tilknytning til biblioteket, og det er i så måte lettere å utnytte ressursene hos hverandre og bygge videre på dette i forhold til barna og litteraturen. Dette gjelder for alle punktene i undersøkelsen. ABM-utvikling ser at det er mye å hente ved samarbeid mellom bibliotek og barnehager for å formidle litteratur til førskolebarn og barnefamilier. I prosjektet BOKTRAS har vi fått mange positive erfaringer om hvordan bibliotek og barnehager kan samarbeide og hvordan bibliotekene når familier gjennom barnehagebibliotek. Vi mener effekten av barnehagebibliotek er så stor både for barna og bibliotekene at vi ser det som ønskelig at flest mulig kommuner innfører dette tiltaket.

Nøkkeltall fra undersøkelsen:

- Ved hovedbiblioteket har 65 av kommunene mindre enn ett årsverk avsatt til barnebibliotekar.
- Ved filialene har 67 (av 82 filialer) mindre enn ett årsverk avsatt til barnebibliotekar.
- 24 kommuner har startet/skal starte med barnehagebibliotek.
- Innen disse 24 kommunene er det opprettet alt fra ett til åtte barnehagebibliotek.
- 31 kommuner ønsker/har planer om å starte med barnehagebibliotek.
- 36,4 % av barnehagebibliotekene har en samling på over 250 enheter. 18,2 % har barnehagebibliotek med færre enn 50 enheter.
- 49 kommuner tilbyr barnehagene bokdepot.
- Innen disse 49 kommuner er det opprettet alt fra ett til 19 bokdepotordninger.
- 77,1 % av bokdepotsamlingene består av færre enn 50 enheter.
- 39,5 % av bibliotekene formidler ikke litteratur til barnehagene som har bokdepot.

Hovedtrekk fra undersøkelsen

Bibliotekene og samarbeidet med barnehagene

Vi ville se hvor fornøyde bibliotekene er med samarbeidet med barnehagene i kommunen ut fra type samarbeid. Tallene viser at 18 kommuner er tilfredse/svært tilfredse med samarbeidet med barnehagene i forhold til barnebibliotek. 26 kommuner er tilsvarende fornøyde i forhold til samarbeid om bokdepot. 76 kommuner er tilfredse/svært tilfredse med ordningen der barnehagene besøker biblioteket. Dette er også en viktig og godt etablert ordning i mange av landets kommuner. Bibliotekene selv ser nok på denne ordningen som spesielt god og viktig både for barna som lånere, og for biblioteket som institusjon. Uansett om man tilbyr barnehagene barnehagebibliotek eller bokdepot, er det hensiktsmessig å invitere barnehagene til biblioteket. Undersøkelsen viser at mange bibliotek prioriterer velkjente og lite ressurskrevende former for samarbeid. Noen kommuner har gode ordninger og godt samarbeid med barnehagene på tross av at de verken tilbyr barnehagebibliotek eller depotordning. I disse tilfellene er det snakk om små kommuner med korte avstander mellom barnehager og bibliotek.

Bibliotekenes tilbud til barnehagene

104 av kommunene inviterer barnehagene til biblioteket. Dette er det vanligste tilbudet til barnehagene. Kategorien «annet» er den nest høyeste med 71 kommuner. Her nevnes teaterforestillinger /eventyrforestillinger/lestund, emnekasser/temapakker/bokkasser, foredrag/bokprat for barnehageansatte og /eller foreldre, barnehagene besøker biblioteket, vanlig utlån, biblioteket besøker barnehagene, litteraturformidling/bokprat til barna,

Lesevenn (4. klasselever formidler til barnehagebarna på sitt eget morsmål), utstillinger i biblioteket med bidrag fra barnehagene, besøk av bokbåt, lage bok sammen med barnehage og gavebøker/boksjekker. 49 av bibliotekene tilbyr bokdepot, 24 tilbyr barnehagebibliotek og 23 tilbyr bokbussbesøk. 11 av folkebibliotekene har ikke tilbud rettet mot barnehagene.

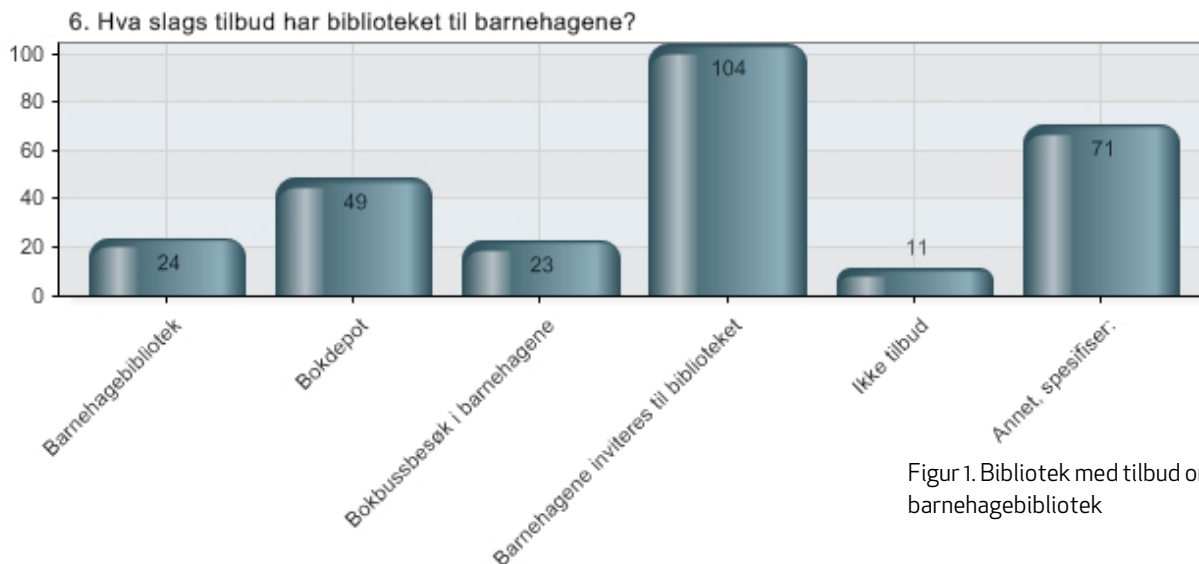
*Det er enkelt å sette i gang med barnehagebibliotek. Det krever litt oppfølging (administrasjon; finne fram bøger, holde orden på at barnehagene ikke får det samme, osv.). Til gjengjeld er effekten veldig stor ... **

Formål med barnehagebibliotek

I oppsummeringen av den danske undersøkelsen fra 2004, understreker Elisabeth Hansen hvor viktig det er å kartlegge hvilke formål barnehagebiblioteket skal ha allerede ved oppstarten. Ved å definere formål er det lettere å se hvilke aspekter ved biblioteket som skal fremmes og hvordan ressursene best kan utnyttes. I artikkelen finnes en god gjennomgang av ulike formål, og vi har benyttet varianter av kategoriene i undersøkelsen vår.

Vi har spurt bibliotekene hvilke formål de har med opprettelsen av barnehagebibliotek i barnehagene.

- Flest synes det er viktig å gi et tilbud til barn fra familier som ikke benytter bibliotekene. Videre analyse av gevinstene av barnehagebiblioteket viser også at de har lykket med å nå denne gruppen i større grad enn uten barnehagebibliotek.
- I alternativet «annet» fremhever bibliotekene språkstimulering.



Figur 1. Bibliotek med tilbud om barnehagebibliotek

- Det er ikke alle kommuner der biblioteket har en aktiv rolle i arbeidet med barnehagebibliotekene.

Bibliotek med tilbud om bokdepot

49 kommuner svarer at de har tilbud om bokdepot til barnehagene. Begrepet bokdepot brukes hovedsakelig om mindre samlinger som bestilles enkeltvis til den enkelte barnehageavdelingen. I noen tilfeller bestiller barnehagene selv bøkene de ønsker seg. Ellers velger bibliotekene ut bøker til barnehagene. Det varierer sterkt fra kommune til kommune hvor ofte bøkene byttes ut. Noen markerer bokskiftet med besøk av en bibliotekar. Andre steder foregår dette i det stille.

Samlinger

Barnehagebibliotekenes samlinger

Barnehagebibliotekene inneholder et bredt spekter av ulikt materiale: Det tilbys bøker til barna – også

flerspråklig litteratur, bøker til foreldrene og barnehagens ansatte, pc-spill, dvd-er og lydbøker. Samlingens størrelse varierer fra under 50 enheter (4 kommuner) og opp til over 250 enheter (6 kommuner).

Samlingene i barnehagebibliotekene byttes ut med varierende hyppighet. 13 av kommunene skifter ut samlingene 3–6 ganger per år, 7 kommuner 1–2 ganger per år. I én kommune eier barnehagene sin egen boksamling, mens biblioteket supplerer med bokkasser/bøker.

Barnehagebibliotekene plasseres ulike steder i barnehagene. Tre barnehager har et eget rom til bøkene. De fleste barnehagene benytter hyller i oppholdsrom og garderobe for å lette tilgang til bøkene for barna og foreldrene. Personalet i barnehagene bestemmer plassering og oppstilling.

På spørsmål om hvordan barnehagebibliotekene brukes i barnehagehverdagen, svarer bibliotekene at hjemlån og høytlesing er de vanligste aktivitetene, med fri bruk som nummer



tre. Språkstimulerende aktiviteter kommer som en god nummer fire. Dette er en aktivitet som fremheves sterkt i prosjektene BOKTRAS og det nyoppstartede Lesefrø. I forhold til bokdepotordningene viser denne undersøkelsen at i kommuner med barnehagebibliotek, er biblioteket mer bevisst på hva og hvordan bøkene brukes i barnehagen.

Bokdepotsamlinger

Utvalget av titler for ordningen med bokdepot er tilsvarende som for barnehagebibliotek. I tillegg oppgis det her at kategorien «annet» også innbefatter tegneserier, temakasser og tidsskrifter. Fra fire av bokdepotene er det mulig å låne med seg materiale hjem. For noen av bibliotekene er det derfor ikke så lang vei fra bokdepot til barnehagebibliotek.

Bokdepotene settes ofte sammen etter ønsker fra barnehagene, eller ved at barnehagene selv setter dem sammen.

- Størrelsen på et bokdepot er ca. 30–50 bøker, da er dette bøker til én enkelt avdeling.
- Bokdepotsamlingene byttes ut 1–2 ganger per år (11 kommuner), 3–6 ganger per år (23 kommuner), 7–12 ganger per år (10 kommuner). Bytte av bokdepot er fleksibelt, og barnehagene bytter når de endrer tema eller når de skal ha bøker til spesielle emner / prosjekt og lignende, eller når de kommer til biblioteket. I én kommune byttes bøkene så ofte som annenhver uke. Bokdepotene plasseres ulike steder i barnehagene. Svarene i undersøkelsen viser at man så langt som mulig velger å plassere bøkene lett tilgjengelig for barn og ansatte. 29 bibliotek har svart at de ikke

vet hvor bøkene er plassert i barnehagen. Bibliotekene overlater til barnehagene å legge fysisk til rette for plassering av samlingene.

Det er forskjellig hvordan bibliotekene følger opp bruk av bokdepot. Ett bibliotek har gjennomført en spørreundersøkelse for å få vite mer om bruken, mens flere gir tilbakemelding om at de er usikre på hvordan bøkene brukes i barnehagen. Undersøkelsen viser imidlertid at høytlesing er den vanligste aktiviteten for materiale fra bokdepot, med temaarbeid som nummer to og fri bruk som nummer tre.

Formidling og andre aktiviteter

Bibliotekarene deltar aktivt i å formidle litteratur fra barnehagebiblioteket, bl.a. med høytlesing, presentasjon av bøker for de ansatte og foreldre. I noen av kommunene samtaler bibliotekaren med barna om bøkene. Tilbakemeldingene viser at enkelte steder finner man ikke ressurser til aktiv formidling, og i noen kommuner vises det liten interesse fra ansatte og foreldre om å få informasjon om barnelitteratur. Det arrangeres også ulike aktiviteter i regi av biblioteket, både i biblioteket og i barnehagen. Andre aktiviteter er da musikkforestillinger, teaterforestillinger, film, månedens låner, barnebok-quiz, bokkafeer, besteforeldrelsing, leseravn, sang og sangleker, arrangementer i tilknytning til Verdens Bokdag, temauke og markering av den internasjonale Teddybjørndagen.

Tilbakemeldingene viser at det er stor forskjell på hvor aktive kommunene er i formidling av litteratur fra bokdepot. Mange gir tilbakemelding om at de har liten kapasitet til å formidle litteraturen aktivt, og at dette overlates til barnehagene. Det arrangeres aktiviteter av tilsvarende art som

for barnehagebibliotek, men tilbudet og oppmøtet er mye lavere enn ved barnehagebibliotek.

Gevinster

Både kommunene med barnehagebibliotek og bokdepot ser tydelige gevinster av ordningene. Etter opprettelse av barnehagebibliotek merker bibliotekene endringer i familiens bruk av biblioteket. Det er merkbart høyere besøkstill generelt og på arrangementer, samt høyere utlånstill. Bibliotekene opplever i noen grad å ha en økt dialog med familier.

Barnehagebiblioteket har også hatt en positiv innvirkning på biblioteket i forhold til kompetanseheving og større nettverk, økt kontakt med pedagoger og nye utfordringer for de ansatte. Den viktigste gevinsten synes bibliotekene å mene består i en klart økt synlighet i nærmiljøet.

For bibliotekene med tilbud om bokdepot og samlinger, mener 26 av kommunene at de har oppnådd større synlighet for biblioteket i nærmiljøet. Videre poengterer de økt kontakt med barn og pedagoger samt foreldrene som viktige fordeler ved ordningen.

Fullstendig versjon av undersøkelsen finnes på:
www.abm-utvikling.no

KVALITETAR I DEN TIDLEGE HØYTLESINGA	46
MOTIVERT HØYTLESING I SAMLINGSSTUND	
MED DE YNGSTE	52
TILPASSET LITTERATURFORMIDLING	
PÅ EN 0-3-ÅRS AVDELING	54
DIALOGISK HØYTLESING I LESE- OG SAMTALEGRUPPER	56



HØYTLESING



OG DIALOG

...re huset

KVALITETAR

i den tidlege høgtlesinga

INGEBORG MJØR, UNIVERSITETET I STAVANGER

Karina (2 år) sit saman med mor og les bildeboka *Påls smokk*. Boka handlar om Pål, som er svært knytt til smokken sin. Han møter hund, katt og and som prøver å ta den frå han. På eitt av bilda sug Pål intenst på smokken: «God, god smokk,» seier teksten, mor seier «God sutt!». Karina svarar med å laga nokre «suttelydar». Dette får mor til å snu seg mot barnet, og i nokre sekund smiler dei to varmt til kvarandre. Det er som om dei kommuniserer, utan ord: «Ja, det er godt med smokk, det veit vi også!»

Bildet av Pål kan nok ha ein viss humoristisk gjenkjenningsverdi for ein vaksen, den intense nytinga gir Pål eit «salig» uttrykk. Eit barn vil neppe lesa bildet som humoristisk, men kanskje som eit interessant bilde, lada med emosjonell mening? I alle fall dersom den vaksne høgtlesaren fangar opp og forsterkar tendensen til engasjement, slik mor til Karina gjer.

Henrik (1,5 år) og mor har lese *Påls smokk* fleire gonger, no sit dei endå ein gong med boka. Dei har lese om hundens mislukka forsøk på å få tak i smokken, no er dei komne til oppslaget der katten og Pål møtest. Dei ser litt på bildet, så seier mor: «Kva trur du pusekatten vil? Trur du han vil ta smokken?» Henrik nikkar engasjert, for det veit

han godt: Det er nett det katten vil!

Desse to eksempla er henta frå eit prosjekt som undersøker den tidlege høgtlesinga, slik den kan føregå mellom foreldre og barn. Eksempla kan synast kvardagslege og banale, men dei viser fram eit viktig kjenneteikn på den gode høgtlesinga for små barn. Det er ei høgtlesing som kontinuerleg aktiverer barnet i ein dialog, slik at barnet får bruka sine eigne kunnskapar og erfaringar i møte med ein litterær tekst. Dei eigne erfaringane er eit vilkår for at ein lesar skal oppleva ein tekst som meningsfull og interessant. Mor *veit* at smokken representerer noko emosjonelt og subjektivt interessant for Karina. Hennar sensitivitet i forhold til barnets respons kan bidra til at Karina



i større grad blir interessert i hovudpersonen i boka. Mors bidrag er motiverande. Mor til Henrik *veit* at han kjenner handlinga i boka og såleis kan bidra positivt i ein dialog om det som skjer. Ho utformar spørsmålet slik at han kan svara med eit nikk, som han meistrar godt.

Den motiverte høgtlesinga

Evna til å aktivera barnet i ein dialog om ein litterær tekst, er eitt kjenneteikn ved det eg vil kalla motivert høgtlesing. Då er den vaksne høgtlesaren motivert både for samvær med barnet, og for at lesinga skal vera meiningsfull og interessant for barnet. Når det gjeld det vesle barnet, eitt- og toåringen, kan høgtlesinga aldri koplast frå den

sosiale samhandlinga og relasjonane mellom barn og vaksne. Den motiverte høgtlesaren har etter måten intim og presis kunnskap om barnet eller

Evna til å aktivera barnet i ein dialog om ein litterær tekst, er eitt kjenneteikn ved det eg vil kalla motivert høgtlesing.

barna ho les for, det vil seia at ho veit noko om deira føresetnader for å oppleve ei bok som meiningsfull og interessant. Ho er sensitiv i forhold til responsar, når barnet ytrar noko verbalt, peikar, ler eller røper noko gjennom mimikk. Ho

oppdagar kva som interesserer barnet, kva som eventuelt forvirrar. Ho veit kva kunnskapar og erfaringar ho kan aktivera hos barnet, og kva deltaking ho kan forventast hos barnet. Høgtlesaren har tiltru til sine eigne kunnskapar om barnet, og kan utnytta kunnskapane positivt. Ho utfordrar barnet på område der ho veit det har erfaringar. Ho har eit «vakent» blikk for korleis ei bok kommuniserer med den ho les for, ho analyserer dette forholdet kontinuerleg, for det meste ubevisst. Dersom ho opplever at avstanden mellom erfa-

Sterkt engasjement knytt til tekst handlar ikkje berre om «tekst», men truleg om eit meningsfullt møte mellom tekst, livserfaring og subjektive interesser. Då er litteratur noko som utvidar og gjer den einskilde lesarens erfaring rikare.

ringsbakgrunn og bok er for stor, kan ho tilpassa teksten til barnet. Ho kan forenkla eller endra teksten, eller ho kan minna barnet om erfaringar som kan gjera teksten meir relevant for dei.

Evna til å engasjera seg i fiktive tekstar er ein viktig ressurs for barn når dei skal utvikla det som blir kalla *tekstkompetanse*, evna til kjenna igjen ulike teksttypar og sjølve bruka og produsera ulike tekstar. Ein tek dei fiktive problemstillingane på alvor, ein ser ting i samanheng, ein assosierer, ein opplever noko som humoristisk, noko anna som spennande. Ein problematiserer heldens handlingar, ein er spent på korleis det kjem til å gå, osb. Evna til å reflektera over det ein les om er viktig, og den vaksne høgtlesaren spelar ei nøkkel-

rolle for barns utvikling. Høgtlesaren modellerer nemleg ein slik aktiv og sensitiv lesemane.

«Eg les jo ikkje, eg berre pratar i veg om det vi ser på bilda»

Slik karakteriserer ei småbarnsmor sin eigen høgtlesingspraksis, og det er lett å tolka ei lita nedvurdering inn i utsegna. For ser ein nærare på denne «pratinga», så oppdagar ein at den kan innehalda kvalitetar som har stor verdi for eit barn som skal utvikla seg som lesar, og seinare som produsent, av eit stort spekter av tekstar. Men dersom det som føregår ikkje berre er prat, kva er det då? Kva er det som går føre seg?

Ein kan sjå den dialogiske høgtlesinga som ei *rettleiing* av barnet, inn mot den lesarrolla som kan seiast å vera innskripen i teksten. Med dette meiner eg at ein kvar tekst, til dømes *Påls smokk*, rettar seg mot ein lesar som *interesserer* seg for det teksten fortel om og måten det blir fortalt på. Lesaren *forstår* teksten på måtar som er relevante i forhold til korleis teksten framstiller si historie eller sitt tema. Dette tyder ikkje at det berre finst *ein* rett lesemane, men at det finst lesemaner som er meir relevante enn andre, ut frå korleis teksten er konstruert. Dette kan til dømes handla om at ein forstår hovudpersonen sin situasjon og hennar kjensler i ein viss situasjon. Ein forstår hennar motiv for å handla som ho gjer, og ein forstår kvifor det anten går godt eller gale for henne. Ein kjenner igjen dei humorkodane som er lagde inn i ein tekst, eller for å seia det folkeleg: Ein ler på dei rette plassane. Dess meir leseerfaring, dess meir sofistikerte kodar vil ein lesar kunna gjenkjenna og respondera på.



Å læra å lesa forteljingar

Mange barnebøker er episke, det vil seia at dei inneheld *forteljingar* (narrativar). Det som definerer ei forteljing, er at den handlar om personar (eventuelt figurar eller dyr) og det som skjer med dei, til dømes på ei reise. For å tileigna seg forteljingas logikk må ein lesar forstå samanhengane mellom motiv, kjensler, handlingar og konsekvensar. Hovudpersonen sine kjensler vil ofte vera eit motiv for handlingar, desse handlingane får konsekvensar som påverkar hovudpersonen og andre figurar i forteljinga. Konsekvensar kan utløysa nye handlingar, osb. Evna til å oppfatta tekstar som logiske og samanhengande har med

kognitiv utvikling å gjera, men også med korleis teksten presenterer handlinga. I småbarnsbøker vil det ofte vera snakk om enkle strukturar, ting skjer i tydeleg kronologisk rekkefølge. Likevel ser ein at høgtlesarar kan leggja særleg vekt på å sikra at barn skal få med seg dei logiske strukturanane i ein tekst. I *Påls smokk* vil hunden gjerne ha tak i smokken, men må gå sin veg utan. Mor til Henrik forklarar kvifor han mislukkast: «Hunden kan ikkje ta smokken når Pål held han *sånn*.» Ho peikar på Pål, som har gøymt smokken bak ryggen sin. Teksten i boka seier berre «Vovven må ikkje ta smokken». Mor tydeleggjer ein logisk struktur i teksten, truleg fordi ho meiner at sonen

er tent med ei slik tydeleggjering. Til sist i boka kjem ei and, og ho greier nappa til seg smokken. Av bildet skjønar den vaksne lesaren at Pål nok er litt uforsiktig her, han viftar begeistra med smokken framom anda, og når ulukka er ute, kan ein bruka dette som forklaring: «Huff, Pål var visst litt uforsiktig, han skulle nok ikkje ha vifta sånn med smokken.» Slike kommentarar fungerer som rettleiing i teksten sine logiske strukturar, og formidlar at det å lesa forteljingar inneber at ein fokuserer på samanhengane mellom person og hendingar. Når barna blir eldre, kan dei oppmuntrast til sjølve å gjera greie for korleis dei oppfattar samanhengar og logikk i tekstar, til å diskutera motiv for og konsekvensar av handlingar.

Relevant og mindre relevant informasjon

Bildebøker inneheld mykje visuell informasjon. Noko informasjon er sentral, annan informasjon er meir marginal, kanskje den mest av alt har dekorative funksjonar. Barn kan ofte interessera seg for slik informasjon, peika og ytra seg. Ein høgtlesar vil som oftast oppmuntra det at barnet er aktivt, men har også eit ansvar for å ivareta ei samanhengande forteljing, som kan gå i oppløysing dersom ein kontinuerleg brukar mykje energi på element som ikkje spelar ei viktig rolle i handlinga.

Mange høgtlesarar greier å ivareta begge desse aspekta. I *Påls smokk* er det særleg ein ball og ei vogn som fangar barna si merksemd, utan at dei har nokon funksjon i forteljinga. Dei vaksne tillet dette, men dei greier også å manøvrera barnet si interesse tilbake til det som er viktig; dramaet rundt Pål og smokken. Slik lesarrettleiing formidlar at ein i første rekkje skal konsentrera seg

om det som byggjer opp ein *heilskapleg* tekst, ikkje det som kan kallast mindre vesentlege digresjonar.

Kva betyr det vi ser på eit bilde?

Tekstar er logiske. Tekstar handlar også om fenomen som lesaren, til ein viss grad, kan kjenna igjen frå eiga livserfaring. Denne erfaringa inkluderer personlege kvardagserfaringar, men også andre *tekstar*, både bøker, musikk og TV/film. Dess meir erfaring ein lesar har, dess meir innhald kan ein henta ut frå tekstar. I bildebøker er naturleg nok bilde viktige informasjonsberarar, men det å lesa eit bilde rett, det krev at ein er fortruleg med bildekulturelle konvensjonar, slik at ein lesar bilde på måtar som er relevante i forhold til den samanhengen dei står i.

Mykje informasjon kan lesast ut av positurar og mimikk, for den som kjenner dei rette kodane. Kva *betyr* det til dømes at augo til Pål mest går i kryss når han sug på smokken? Det betyr, for den erfarne lesaren, at nytinga er intens. Dette betyr at måten Pål er framstilt på, aktiverer visse konnotasjonar (assosiasjonar) hos lesaren. Ein kan ikkje forventa at små barn kjenner slike konvensjonar, men høgtlesaren kan vanskeleg unngå å vidareformidla si eiga lesing. Slik byggjest konnotasjonskompetanse hos barna. Foreldra i mi undersøking seier ikkje berre «God, god, smokk» slik det står i teksten. Det typiske er sterk innleving og emosjonaliserande tonefall: «Å, for ein god smokk! Sjå, kor Pål kosar seg med smokken! Sant, det er godt med smokk...?», osb. På eit anna oppslag i *Påls smokk* ser vi at hunden kjem Pål i møte. «Kjem vovven,» seier verbalteksten. Men det er tydeleg at høgtlesarane ikkje berre ser

«ein hund», fleire av dei oppfattar dette som ein *venleg* og *imøtekomande* hund, truleg på grunn av positur – ein liten smil, viftande øyre, hale som lograr. Ein far dramatiserer hunden med ei lett og munter nynning. Ei mor seier: «Trur du hunden vil *leika* med Pål?» Slik kan ein formidla meining i eit bilde til eit lite barn. På den eine sida fortel ein kva ein faktisk ser. På den andre sida prøver ein å formidla på ein engasjerande måte som tilfører kompleksitet, og som gjer forteljinga endå meir interessant for barnet. Eldre barn har større kompetanse i forhold til visuell meining, og dei kan ein gjerne utfordra til å utdjupa og argumentera for tolkingane sine. Kvifor oppfattar dei nokon som «skurkete» ut frå det dei ser på bildet? Kva trur dei om intensjonane bak ein viss fargebruk eller eit visst perspektiv? Kva betyr det at hovudpersonen sit tilbakelent med augo lukka og hendene folda over ein lett bulande mage? Det barna seier i slike situasjonar fortel oss noko om korleis dei har tileigna seg kulturelle konvensjonar for det å lesa bilde.

Oppsummering

Gjennom høgtlesing modellerer vaksne korleis ein innanfor ein tekstkultur brukar og forhold seg til fiksjonar. Barna i *Påls smokk*-materialet møter vaksne som viser at dei tek fiksjonar på alvor. Dei engasjerer seg i det som skjer med Pål og smokken, dei tek hans parti og gir uttrykk for at dei kjenslene han har i dei ulike situasjonane, er legitime. Med forventning blar dei om til neste oppslag, og gir uttrykk for at dei synest at historia no tar ei spennande utvikling: Korleis i all verda skal dette enda? Det emosjonelle engasjementet er stort, og slik sett kan ein seia at litteratur fun-

gerer som ein arena der lesarane kan prøva seg ut på «det emosjonelle feltet», og øva opp evna sensitivitet og til å setja seg inn i mange ulike situasjonar. Eg tolkar det emosjonelle engasjementet til foreldra som om dei meiner at dette er relevante kompetansar for dei små barna.

Denne artikkelen set den tidlege høgtlesinga og dei små barna i sentrum. Denne lesinga er alders-tilpassa, ofte utforma som ein dialog der barn og vaksne har sine ulike roller. Etter som barna blir eldre, og meir erfarne lesarar, avtar den dialogiske forma, i større grad ser vi at barna *lyttar* til ord og *ser* på bilde. Høgtlesarar kan likevel vera sensitive i forhold til barnas responsar, også dei ikkje-verbale. Engasjert mimikk hos eit barn kan vera eit teikn på at ein kan få til engasjerande samtalar om litteratur. Ofte vil barn ha mykje på hjarta og visa oss korleis dei les, eller forstår tekstar. Sterkt engasjement knytt til tekst handlar ikkje berre om «tekst», men truleg om eit meningsfullt møte mellom tekst, livserfaring og subjektive interesser. Då er litteratur noko som utvidar og berikar den einskilte lesaren si erfaring.

Motiverte høgtlesarar oppmuntrar barn til å vera aktive lesarar som interesserer seg for det som skjer og korleis ting utviklar seg for dei det handlar om. Dei held fokus på den informasjonen som er mest relevant og tilpassar ny informasjon til den informasjonen ein allereie sit inne med. Ei slik aktiv lesarrolle vil barn ha god nytte av i svært mange andre situasjonar, i samband med eit stort mangfald av teksttypar, mange gonger i livet.

MOTIVERT HØYTLÉSING

i samlingsstund med de yngste

MONICA CELIUS OG ELISABET HELLAND, SVENSEDAMMEN BARNEHAGE, DRAMMEN

De 15 ett- og to-åringene på Grønn avdeling er vant med å ha samlingsstund før lunsj, og de setter seg tett inntil hverandre på småstoler og ser forventningsfullt på den voksne. Sant nok er ikke alle hoder rettet samme vei hele tiden. Det er ganske strevsomt å holde styr på egen kropp og ha sitteplassen sin i fred når man er i startgropa med det meste. Men hun som leder samlingen, Monica, sitter på en lav krakk med hjul, og når frem til hvert barn når det trengs.

En helhetlig kommunikasjon som støtter hvert barns utvikling, som gir trygge rammer, felles fokus og gode opplevelser med bøker, er nøkkelen til et vellykket bokprosjekt i en småbarnsgruppe. Monica har valgt boka *Derfor er jeg glad i mamma* av Daniel Howarth. Dette er en vakker liten bok som handler om hvorfor ulike dyreunger er glade i mammaene sine, og hun valgte den fordi:

- klare og fargerike tegninger av dyr fenger
- den enkle teksten beskriver situasjoner de fleste barna gjenkjenner
- forskjellig utseende og ulike egenskaper blir verdsatt på en naturlig måte
- alle barna i gruppen har et nært forhold til sin egen mamma

Monica har hatt flere samlinger der boka har vært hovedtema. Hun har kopiert og laminert sidene, slik at alle kan se og kjenne på dyrebarn og mamma – ulike dyr for hvert oppslag. Så har hun samlet lekedyr for å dramatisere sammen med barna, og laget et miljø av grønn filt og sitteunderlag som skal se ut som gress. «Jeg ønsker at barna skal være delaktige i historien og ta del i handlingen – dramatisere sammen med meg,» forteller Monica.

Barna er stille og forventningsfulle. For hver side tar Monica opp ett dyr som teksten handler om, og plasserer dyret på det grønne området. For hvert dyr hun tar opp, benevner barna dyrearten. Barna kommenterer underveis: «Pingu,» sier Martin til pingvinen. «Katt min,» sier

Kristoffer til katten. Fredrik synes det er mye snakk om at alle er glade i mammaen sin, så han sier stadig høyt: «Åssa pappa, åsså pappa.» Da vet den voksne at hun må få tak i en bok som handler om pappaene også!

En helhetlig kommunikasjon som støtter hvert barns utvikling, som gir trygge rammer, felles fokus og gode opplevelser med bøker, er nøkkelen til et vellykket bokprosjekt i en småbarnsgruppe.

Barna er engasjerte og delaktige i historien. Når boka går mot slutten, og alle dyrene er satt på det grønne området, setter den voksne opp et bilde av hvert barn som er med i samlingen på en tavle, og sier: «Linnea er glad i mammaen sin, Bendik er glad i mammaen sin» osv. Barna smiler og har store øyne. Etterpå setter hun bildene til barna foran hvert sitt dyr, og én etter én kommer de frem og henter «dyret sitt». Dette gjør Monica for at barna skal få kjenne på og prøve å benevne dyret, og kanskje huske hvordan dyrelyden er. Monica og barna synger en sang for alle de dyrene de kan, og til slutt forteller de boka sammen ved at barna har hvert sitt dyr å snakke om. Monica viser bildene i boka, og barna prøver å fortelle med litt voksehjelp. På denne måten får barna være delaktige og lærer med hjertet. Ved bruk av konkrete blir bildeboka mer visuelt forståelig for små barn. Det er moro å se at barna koser seg og kommer med kommentarer underveis med innlevelse og engasjement.

Etter samling sier førsteårsstudent Tommy noe vi ikke har tenkt på. Han sier at samlingen på Grønn er unik, og ungene gleder seg hver dag.



Han har sett det viktigste. Det er ingen kjefting, men mye mestring, og den minste lille personlige seier eller kreative løsning blir sett og løftet frem. Rammen er ganske lik fra dag til dag. En voksen «dirigerer», og barn og voksne erfarer trygghet. Den som har fulgt disse barna over tid, ser hvordan den forsiktige litt etter litt sprenger grenser, den vågale aksepterer å vente på tur og gleder

Det er moro å se at barna koser seg og kommer med kommentarer underveis med innlevelse og engasjement.

seg når andre lykkes, og den kreative trendsetteren får aldri høre at dette var feil. De voksne på avdelingen setter seg ofte ned med ett eller noen få barn og blar i boka sammen, leser og snakker om bildene. Vi ser at dette fenger. Flere barn setter ord på egne assosiasjoner. Foreldrene får høre om hva vi holder på med og se digitale foto fra samling.



TILPASSET LITTERATURFORMIDLING på en 0-3-års avdeling

RAGNHILD GUNDERSEN, TANEM BARNEHAGE, KLÆBU

Vi har tatt utgangspunkt i boka *Hvor er mamma?* av Hilde Kramer. «Hvor er mamma?» spør Marie når hun kommer fra lekeplassen og mamma ikke er der hun pleier å være. Hunden Pino blir også med og leter, og etter hvert følger nabokona, hønene, geitebukken, alt-mulig-Gunnar og diverse andre med på ferden. Ingen klarer nemlig å gjøre det de skal før de har funnet mamma. Oppskriften i boka kjenner vi igjen fra eventyr som «Geitekillingen som kunne telle til ti» og «Pannekaka».

Utfordringen for oss voksne var å gjøre boka tilgjengelig for ungene på avdelingen. Selv om oppskriften er kjent, har boka vel mye tekst for de aller yngste. Vi voksne diskuterte hvorvidt vi har rett til å forandre på bøker, for en forfatter har jo tross alt brukt tid på å skrive og illustrere boka akkurat slik som den er. Vi bestemte oss for

å tilpasse formidlingen for barna. Samtidig lot vi boka ligge framme hele dagen, slik at de barna som ønsket å bla i den, eller få den lest av voksne, hadde mulighet til det. Vi valgte altså å forenkle boka. Det gjorde vi ved å fokusere på selve hoved-essensen i fortellingen: *Hvor er mamma, og hva må vi gjøre for å finne henne?* Dette er dagligdagse og eksistensielle spørsmål som barna lett engasjerer seg i.

Formidlingen av boka ble lagt til seks samlingsstunder i løpet av en 3-ukersperiode. Det er tidligvaktene som har ansvar for samlingsstundene, det vil si at både assistenter og pedagogisk leder har

Vi har kalt formidlingen for «Vandringsstunder», fordi disse samlingene har vært mobile, det vil si at vi har beveget oss fra plass til plass på leting etter rollefiguren Mamma.

Ungene skjønte raskt poenget med formidlingen. Flere la inn «den lurende gangen» med knærne litt bøyd og hodet på skrå. Det var utrolig stas å finne mamma til slutt.

vært ansvarlige for formidlingen. Det pedagogiske opplegget er enkelt og dermed også lett gjennomførbart. Det kreves lite utstyr, bare engasjerte voksne som kan skape spenning og forventninger blant barna. Vi har kalt formidlingen for «Vandringsstunder», fordi disse samlingene har vært mobile, det vil si at vi har beveget oss fra plass til plass på leting etter rollefiguren Mamma.

Til hver vandringsstund trengtes to voksne. Den ene samlet barna og tok dem med på letingen. Den andre kledde seg ut som Mamma, og ventet en eller annen plass inne på avdelingen sammen med en kattepus (den som mammaen i

boka reddet ned fra taket). Barna var innom fire ulike steder (postkontor, bank ...) før de endelig fant mamma og lille kattepus.

Dette har vært spennende! For hver ny vandring la vi inn noen nye overraskelses-



Illustrasjon: Hilde Kramer fra boken *Hvor er mamma?*

momenter, for vi kunne jo ikke finne mamma på den samme plassen hver gang. Mammafiguren forflyttet seg, og spenningen steg til nye høyder! Ungene skjønte raskt poenget med formidlingen. Flere la inn «den lurende gangen» med knærne litt bøyd og hodet på skrå. Det var utrolig stas å finne mamma til slutt. I løpet av de tre ukene med vandringsstunder hørte vi «Hvor er mamma?», «Er mamma her?» både rundt matbordet og i frileken, og barna var ikke redde for å velge boka til høytlesing, selv om den var lang. Det var sikkert fordi de kjente innholdet fra vandringsstundene.



DIALOGISK HØYTLLESING

i lese- og samtalegrupper

SIGRID LARSEN, LYKKENTREFF BARNEHAGE, SORTLAND

Serien om *Hvem ...* av Stina Wirsen handler om hverdagslige og lett gjenkjennelige hendelser, og er preget av humor og innlevelse. Bøkene blir presentert som «bøker for de aller minste», men vår erfaring er at de appellerer til alle barna i barnehagen. Teksten er enkel, og skriften varierer i størrelse og skriftform i forhold til hva den skal uttrykke. *Hvem bestemmer* handler om hvem som bestemmer hva man skal gjøre. Vi møter en stor bamse og en liten bamse. Den store bamsen mener at det er han som bestemmer, men det er ikke den lille bamsen enig!

Gjennomføring

Boka har vært utgangspunkt for samtaler i smågrupper. Barnehagen har faste, organiserte lese- og samtalestunder for alle barna i barnehagen. Gruppene har fast sammensetning med tre til fem barn og én voksen. Den voksne velger bok og forbereder hvordan den skal brukes. Vi har brukt *Hvem bestemmer* i forhold til alle aldersgrupper

Lillebamse vil ha is til frokost:

Johannes, 4 år: «Det går ikke an å ha is til frokost!»

Alma, 4 år: «Bare til dessert!»

Flere i kor: «Jaaaa, bare til dessert!»

i barnehagen. Boka appellerer til 1,5-åringen så vel som til 5-åringen.

Erfaringer

Boka egner seg godt som utgangspunkt for samtale. De ulike aldersgruppene bruker boka ut ifra sitt utviklingstrinn. Det er tydelig at barna, selv de helt små, kjenner seg igjen. Mens lille Martin på 1,5 setter i et forskrekket «Åhhh!» når Lillebamse kaster yoghurt på Storebamse, er Lise på 3 år opptatt av den



gangen hun ikke ville legge seg. De største barna er opptatt av spørsmålet om hvem som bestemmer og hva som er rett og galt. Alt i alt er dette ei bok til å kjenne seg igjen i, ei bok som stimulerer til å utveksle erfaringer, reflektere og filosofere rundt.

Barna har fått et nært forhold til boka. Den blir ofte henta fram når det skal velges bok for høytlesing eller for ei lita lesestund for seg selv. Flere av barna kan teksten utenat og «leser» for seg selv eller for andre barn.

Storebamse bestemmer at den lille skal sove:

Voksen: «Kan noen bestemme at andre skal sove?»

Alma, 4 år: «Ja! For de store bestemmer mest. For de er størst! ... og de kan lage mat og sånn.»

Sara, 4 år: «Nei, det går ikke an. For kanskje man ikke er trøtt ...»

Voksen: «Hva sier mamma og pappa når dere skal legge dere?»

Alma: «Ikke mamma! Pappa sier at vi skal lese litt i boka først!»

Sara: «Det sier min mamma også!»





TARKU SERUSKO

BRUK AV NY OG EKSPERIMENTELL BARNELITTERATUR	60
Å ARBEIDE MED EN BILDEBOK SOM HANDLER OM KRIG	68
MULIGHETER I BOKA: ULIKE AKTIVITETER RUNDT	
BOKA SLANGEN I GRASET	70
ENGASJEMENT AVLER ENGASJEMENT	74
LEVE BARNEBOKA!.....	76

TEKSTVALGET

BRUK AV NY OG EKSPERIMENTELL

barnelitteratur i barnehagen

TRUDE HOEL, LESESENTERET, UNIVERSITETET I STAVANGER

Hvert år gis det ut både tradisjonell og eksperimentell barnelitteratur på det norske bokmarkedet. At litteraturen er eksperimentell, vil i denne sammenhengen si at den bryter med allmenne ideer om hva og hvordan barnelitteratur skal være, og disse bruddene kan forekomme enten i bokas form eller innhold, eller begge deler. Den eksperimentelle barnelitteraturen får stor oppmerksomhet innenfor visse kretser av anmeldere og litteraturvitere. «Norske billedbøker er berømte i utlandet (...) det blir trukket frem at de har høy kvalitet og er ukonvensjonelle,» sier bildebokforfatter Stian Hole i Bergens Tidende, 10. mars 2008. De samme bøkene har ikke et like selvsagt liv i praksis – i barnas bokhyller, i lekkert gavepapir på 5-årsdagen eller i barnehagenes boksamlinger. Vi har altså mange gode eksperimentelle barnebøker i Norge, men de blir ofte ikke lest for barn. Hvorfor er det slik, og bør vi gjøre noe med det?

Hva hører barndommen til?

Noen ganger møter eksperimentelle barnebøker motvilje fordi de bryter med etablerte forestillinger om barn og barndom. For eksempel kan bøkene provosere ved å framstille barndommen som alt annet enn idyllisk, og dermed utfordre våre egne, kanskje nostalgiske, barndomsminner. *Pinnsvinmamma* (2006) av Kari Saanum og Gry

Moursund er et eksempel på ei bok hvor barndommens idyll blir brutt. Boka tar opp en krangel mellom mor og datter: «Din drittunge!» roper mamma, og datteren straffer mamma ved å klippe håret av henne. Boka avsluttes med at idyllen gjenopprettes.

Noen eksperimentelle barnebøker oppleves som for alvorlige. I *Ulvedager* (2007) av Tone

Gleditsch Stabell og Jill Moursund opptrer hovedpersonens pappa sammen med andre uniformerte menn på fjernsynets nyhetssendinger og på tabloidavisenes førstesider, med gevær, under et bombe-

Eksperimentell barnelitteratur krever gjerne mer av leseren enn tradisjonelle tekster, fordi det ukjente er mer krevende å sette seg inn i enn det kjente.

angrep, og på bilder der også barn er i fare. De voksne i boka forsøker å skjerme hovedpersonen for den brutale virkeligheten, men de lykkes aldri helt. Barnet ser et glimt på tv, et avisoppslag og ikke minst de voksnes bekymrede ansikter.

Nye bøker kan ta opp tema som død, skilsmisse, tidsklemmer og krig. Dette er temaer som vi gjerne ønsker å skjerme små barn for, men klarer vi det? I mange barnehager blir bøker med alvorlige temaer samlet opp til den dagen da ett eller flere barn har opplevd eller hørt om noe alvorlig, og vi voksne mener det er tid for bearbeiding. Vi venter til en bestefar er død, til det har skjedd en alvorlig ulykke som preger nyhetsbildet ut over det normale, eller til et foreldrepar har skilt seg. Tror vi ikke at barna fanger opp og undrer seg over disse temaene også uten at noe spesielt har inntruffet?

Kan litteraturen lære barna uønsket atferd?

Noen eksperimentelle barnebøker blir møtt med skepsis fordi vi frykter at barna skal speile seg i det de møter i teksten, og at de skal bli som det barnet de leser om. Dette skjedde for eksempel da Astrid Lindgrens bøker om Pippi Langstrømpe

kom på 1940-tallet. Ansvarsbevisste foreldre var redd for at barna skulle bli påvirket av Pippis manglende oppdragelse. Et nyere eksempel er forfatter Torgrim Eggens reaksjon på forfatter Hans Sandes lek med sj/kj-lyden i boka *Slangen i graset* (2007): «sjempetin» og «sjempesjekk» sier figurene i boka. Sj-lyden er en «slangehermende» lyd, samtidig er leken en kommentar til vårt eget språksamfunn, fordi sj/kj-lydene stadig oftere blir forvekslet av unge språkbrukere. Eggen er redd for at sj/kj-lydene som Sande leker med, skal smitte over på hans barn: «Jeg har greid å få én datter helskinnet gjennom sj/kj-uføret, og skal klare en til» (Klassekampen, 8. desember 2007).

Hvordan formidler man eksperimentell litteratur?

Noen av bøkene oppleves i tillegg som så vanskelige å forstå at de voksne blir usikre på hvordan de skal formidles. Eksperimentell barnelitteratur krever gjerne mer av leseren enn tradisjonelle tekster, fordi det ukjente er mer krevende å sette seg inn i enn det kjente.

En formiddag kom en gutt bort til meg med ei bok og spurte om jeg kunne lese den for han. Boka var *Bak Mumme bor Moni* av Gro Dahle og Svein Nyhus. Jeg hadde ikke lest den før. Jeg begynte å lese, og vi hadde ikke lest mange sider før jeg syntes dette var merkelig. Jeg leste og vi så på bildene, men jeg skjønnte ikke hva boka handlet om, og jeg kunne ikke svare på guttens spørsmål: «Hvorfor har hesten 16 bein?» «Hvorfor har gutten ingen munn?» Både jeg og gutten syntes bildene var skremmende, og vi la boka vekk og fant en annen og kjent tekst som vi leste i stedet.



Illustrasjon: Svein Nyhus fra boken *Bak Mumme bor Moni*.

Etterpå leste jeg boka selv og snakket med kollegaer og bibliotekar om den. Nå leser jeg boka sammen med barn – om enn ikke gjerne, for jeg synes den er vanskelig og nifs. Men jeg har en forståelse for teksten og jeg relaterer den til barnas eget sinne, utvikling og hverdag. Jeg følger også med på når Gro Dahle og Svein Nyhus kommer med nye bøker, for dette er barnebokforfattere jeg har kjennskap til.

Hverdagsfortelling fra BOKTRAS-barnehage

Den kjente og tradisjonelle barnelitteraturen opplevs for mange som lettere og tryggere å bruke. Derfor inneholder også mange barnehagers egne boksamlinger, som er bygd opp over år og basert på et knapt bokbudsjett, få eksperimentelle bøker. I innkjøpssituasjoner er det den tradisjonelle barnelitteraturen som blir prioritert, og aller helst kjente titler som har vært på markedet lenge. «Dessuten er det de voksne som kjøper billedbøker, og utfordringen er å få dem til ikke å kjøpe det de selv leste som barn. Vi stanger mot den mekanismen hele tiden,» sier Stian Hole i intervjuet i Bergens Tidende.

Endring av praksis?

Formidlernes motvilje mot den eksperimentelle barnelitteraturen er forståelig. Men er den godt nok begrunnet til at vi ikke skal endre praksis? Også tidligere i barnelitteraturhistorien har det vært en trend å skjerme barna mot alvorlige tema. Tendensen til idyllisering i barnebøkene i etterkrigstiden ble avløst på 70-tallet, trolig som følge av økende politisk radikaliserings og sosialkritisk bevissthet blant yngre forfattere. Parolen var «Barnet har rett til å vite!», og med det fulgte barnelitteratur som tematiserte problemer. Anne-

Cath. Vestlys bok om *Aurora i blokk Z* (1966) er et eksempel fra denne tiden. Så ble den problematiserende litteraturen kritisert: Faren ved å skrive realistisk om fundamentale problemer, og dermed risikere å ta livsmotet fra barna, ble vektlagt. Den mest ytterliggående sosialrealismen vek dermed plassen for mer fabulering og fantasi. Nå ser vi igjen at barnelitteraturen tematiserer problemer. Tar disse bøkene motet fra barn, eller er dette bøker som barna kan kjenne seg igjen i?

Dessuten er det de voksne som kjøper billedbøker, og utfordringen er å få dem til ikke å kjøpe det de selv leste som barn. Vi stanger mot den mekanismen hele tiden, sier Stian Hole i intervjuet i Bergens Tidende.

Barn trenger et variert tilbud av barnelitteratur. Å la barna møte et bredt utvalg av litteratur styrker både den narrative og den språklige kompetansen. De blir opptatt av og sultne på det de blir presentert for, og hvis vi vil gi dem mulighet til å utvikle sin litterære smak, mener jeg at de bør få møte både tradisjonelle og eksperimentelle barnebøker. Når formidlere vurderer barnebøker med utgangspunkt i om de er enige i det bildet av barn som boka framstiller, er det ikke nødvendigvis noe galt med intensjonene, men det er desto viktigere å nyansere. Forteller boka ubehagelige ting om samfunnet vårt? Kanskje vil det bildet av barndom som litteraturen presenterer, møte barna på deres premisser? I et intervju diskuterer illustratør og forfatter Sven Nyhus nettopp dette: «Du kan ikke bare gi dem pølser, selv om det er pølser de vil ha! Jeg vil heller gi dem en rar smak



Illustrasjon: Svein Nyhus fra boken *Bak Mumme bor Moni*.

som de kanskje spytter ut igjen, enn bare å servere dem det som er trygt og velkjent. Jeg vil berike leserne» (*Bok i bruk på første til fjerde trinn*, Haaland, A. 2006:22).

For noen barn er det viktig å møte bøker med referanser til det livet de lever. De bruker tekstene både til å erfare og å bearbeide. Andre barn har ikke dette behovet, og vil heller oppleve ukompliserte fremstillinger av verden. De fleste er kanskje midt imellom, og vil av og til ha noe gjenkjennelig og av og til noe ukomplisert. Vi kan ha tillit til barns evne til å velge vekk litteratur selv. Hvis det blir for mye for dem, er de uinteresserte og legger boka vekk.

Å la barna møte et bredt utvalg av litteratur styrker både den narrative og den språklige kompetansen.

Kan barnelitteraturen gi barna uønskede atferdsmønstre? Den eksperimentelle barnelitteraturen henvender seg til barnet ut ifra en forestilling om at barnet er klokt og reflektert med et litterært og språklig potensial. Vi kan kanskje heller se det slik at de eksperimentelle tekstene kan være med på å åpne for en dialog som vil styrke barnas egne refleksjoner og handlingskraft, heller enn å sette dem på sporet av negativ atferd. I Pippis tilfelle er det slik at små barn gleder seg over Pippis normbrudd, nettopp fordi barna kjenner normen. Barna vet at de ikke skal henge i lysekronen, og derfor kan de høre om Pippis luftige svev med skrekkblandet fryd. Det er heller ikke slik at sj/kj-problematikken i det norske språksamfunnet forsvinner hvis vi later som om den ikke finnes. Tvert imot åpner Sandes tekst for dialog om språklig variasjon, og dette er snarere en samtale som vil styrke barnas språklige bevissthet, enn å ødelegge språket deres.

Hvordan kan formidlere lære seg å bruke eksperimentell barnelitteratur?

Det er vi voksne som bestemmer hva som er best for barn. Derfor må vi kunne reflektere over og argumentere for hvorfor vi mener barnelitteraturen skal være på bestemte måter. Hvorfor skal personene framvise særlige verdier? Hvorfor skal foreldre stå ansvarlig for at barna alltid skal være glade og lykkelige? Hvordan kan vi skape en større grad av faglig bevissthet i forhold til barnelitteratur i praksisfeltet, der hvor barnelitteraturen leses og brukes? Vi kan ikke tvinge fram formidling av ei bok, for, som Tone Smistad i Sentrum barnehage i Klæbu sier det: «Det aller viktigste når man skal videreformidle ei bok, er at man liker den selv og

har lyst til å jobbe med den. Selvsagt er det viktig at barna også liker den, men at barna liker den har mye med den voksnes formidlingsevne å gjøre.»

Formidlerne må få lyst til å lese den nye barnelitteraturen slik at de kan bli bevisste på om det er innholdet, formen, språket eller barndomsbildene som gjør at de tar avstand.

Hvilke forestillinger har formidlerne om hva barnelitteratur er og hva barnelitteratur bør være? Er holdningene på dette området absolutte? Ved å diskutere meningene med kolleger og andre faggrupper, for eksempel førskolelærere og bibliotekarene, ut fra faglige innfallsvinkler kan vi få nyansert synet på hva barnelitteratur er og bør være i barns liv.

Eksperimentelle bøker i BOKTRAS-barnehagene

Oftest mangler barnehagepersonalet både kjennskap til og kunnskap om den nye barnelitteraturen. I BOKTRAS-prosjektet får barn og voksne i barnehagene møte den nye og eksperimentelle barnelitteraturen uten at de trenger å oppsøke den, fordi barnehagene samarbeider med folkebiblioteket. En av BOKTRAS-bibliotekarene forteller at: *De ansatte i barnehagene kommenterer at det har vært gøy å se at det finnes så mye bra billedbøker.*

Den norske eksperimentelle barnelitteraturen inngår ofte i Kulturrådets innkjøpsordning, og er dermed en naturlig del av de offentlige bibliotekenes boksamlinger. Når bibliotekaren setter sammen boksamlinger til BOKTRAS-barnehagene, bruker hun bøker som er en del av bibliotekets faste boksamling, og som hun kjenner gjennom omtaler og informasjonskanaler som bibliotekene har tilgang til og benytter seg



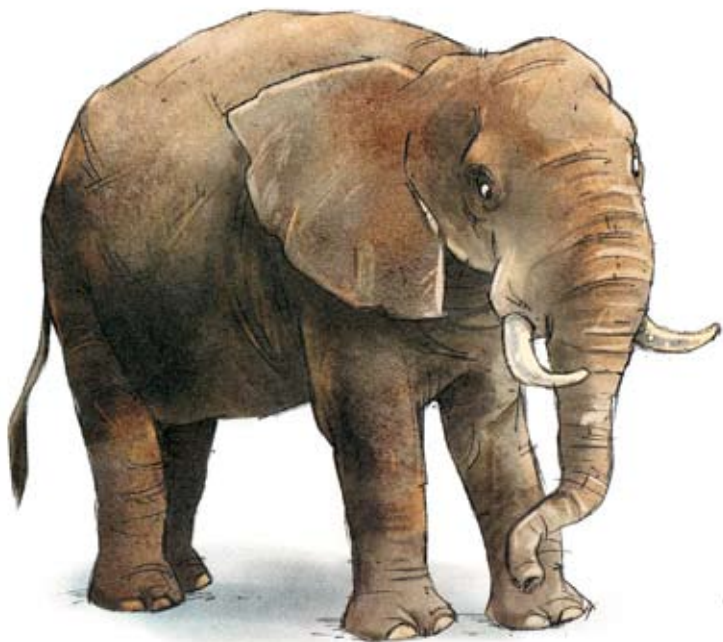
Illustrasjon: Svein Nyhus fra boken *Bak Mumme bor Moni*.

av. Dermed havner den nye og eksperimentelle barnelitteraturen i barnehagene.

Barnebokforeldreforeldrebokforbarn
bok
for
eldre
foreldre
bok
for
barn

fra diktsamlinga EPLEkosMOS av Erling Indreeide

VISS BØKENE BLIR UTAN



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra boken *Mitt første leksikon om blodet*.

Då blir det trist å lese.
I ei skikkeleg bok er det alltid
minst ein elefant.
Sjølv om ingen oppdagar den.

Om elefanten ikkje viser seg
utanpå boka eller i første kapitlet
er ikkje så farleg.
Du forstår nok det er fordi
han unngår sånne stader.
Han likar å vere i fred
med tankane sine.
Derfor held han seg også
unna dei siste ti – femten sidene.
Det plar ofte vera så mykje bråk der
ei bok held på og skal slutte.

ELEFANTAR



Men djupt inne
i boka,
dit elefantjegerane ikkje finn vegen,
dit berre ein
og annan
sniklesar kjem,
der
kjem han stundom til syne
når du står lenge
heilt roleg.

Og ser du ingenting
kjenner du likevel på deg
at inne i tjukna
like roleg som du
står elefanten
og følgjer deg med dei små augo sine.
Ser ikkje du elefanten
ser elefanten deg.

I dei bøkene
der elefantlesarane reikar.

Einar Økland (1992) i Pennen den blå: dikt. Oslo, Samlaget

Å arbeide med ei bildebok som HANDLER OM KRIG

BJØRG ELLINGSBERG, SLETTEN BARNEHAGE, KLÆBU

Vi har vært to voksne som har hatt ansvar for arbeidet med *Ulvedager* av Tone Gleditsch Stabell og Jill Moursund. Boka handler om Ylvelin som har mormor Ulla på besøk mens mamma har reist for å hente Noen, og pappa som har grønne klær og er sammen med andre farlige grønnkledde menn i et land langt borte. Det er forskjellige eventyr som binder fortellingen sammen, og illustrasjonene er i klare fine farger. Vi mener det er spesielt viktig at vi voksne setter oss inn i teksten på forhånd, og gjør oss opp en mening om måter å formidle på. Derfor leste vi boka hver for oss på forhånd. Boka var etter vårt syn rar, og vi trodde ikke at den ville fenge. Kort sagt var vi skeptiske!

Vi valgte å presentere boka for de eldste barna i barnehagen. Vi leste boka høyt for barna uten å si noe om innholdet på forhånd. Barna fulgte interesserte med, men avbrøt hele tida med spørsmål som: «Kem e noen?», «Ka e en grønn mann?» Vi ba til slutt om å få lese ferdig boka, så kunne vi snakke om den etterpå. Da fant barna sjøl ut hvem «noen» var, og at pappaen var den grønne mannen. Det ble mye fokus på hva en militær er for noe. Silje 5 år lurte: «Koffor kjente ikke Ylvelin igjen pappaen sin?»

Noen dager senere leste vi boka på nytt for de samme barna. Denne gangen brøt barna inn med å være i forkant av historien. Det virket som om

det var viktig å skynde seg å si at de visste hvem «noen» var, hva en militær var osv. Vi spurte barna om grisene. Da kom det fram at de var det bare Ylvelin som kunne se. Det var hele barnegruppa enige om.

Barna var nysgjerrige på hva en militær var for noe. Det var en av guttene som fortalte at han med grønne klær nok var en militær. Gutten fortalte videre at: «Mennene va i militæret, og da kan dæm skjøt og slåss.» Barna mente også at Ylvelin sin pappa måtte være militær i et land hvor det var krig, siden han var så lenge borte. Vi lot barna komme med sine undringer uten mye innblanding, men vi lyttet aktivt og bekreftet det barna sa.

Godt at vi som voksne ikke lot skepsisen vi hadde på forhånd bli avgjørende for om vi skulle presentere boka eller ikke. Det er noe å huske på neste gang det kommer ei ny bok som virker litt «rar».



«Etter hvert kom alle barna i gang med å male.»

Vi fikk ikke inntrykk av at barna ble redde. Krig er noe som er i andre land langt borte.

Neste gang vi tok fram boka igjen, var det i forbindelse med at vi ga barna oppgaven å male noe de husket fra boka. Vi viste fram boka side for side, mens barna fortalte historien for hverandre. Etter hvert kom alle barna i gang med å male, og det ble mange detaljer etter hvert. Maleriene ble hengt opp som utstilling, slik at foreldre og andre i barnehagen fikk se hva gruppa hadde jobba med.

I ettertid ser vi flere muligheter med boka. Vi kunne ha tatt tak i barna sin nysgjerrighet

omkring militæret, og laget et prosjekt sammen med barna. Gjennom et slikt arbeid kunne vi ha fått større innsikt i barnas kjennskap til og kunnskap om blant annet krig og fred.

To uker etter siste høytlesing fra *Ulvedager* spør vi om det skal leses ei bok i samlinga. Da ber ungene om at det må bli nettopp *Ulvedager*! Godt at vi som voksne ikke lot skepsisen vi hadde på forhånd bli avgjørende for om vi skulle presentere boka eller ikke. Det er noe å huske på neste gang det kommer ei ny bok som virker litt «rar».

MULIGHETER I BOKA:

Ulike aktiviteter rundt boka *Slangen i graset*

STONE SMISTAD, SENTRUM BARNEHAGE, KLÆBU

Det aller viktigste når man skal videreformidle ei bok, er at man liker den selv og har lyst til å jobbe med den. Selvsagt er det viktig at barna også liker den, men at barna liker den, har mye med den voksnes formidlingsevne å gjøre.

Da jeg begynte å bla i *Slangen i graset* av Hans Sande og Gry Moursund, la jeg først og fremst merke til illustrasjonene. De var fargerike og morsomme. Boka inneholdt også en del tekst. Jeg så med en gang at boka har stort potensial når det gjelder leseaktiviteter og ting vi kan jobbe videre med i barnehagen.

Alle voksne på basen har hatt ulike oppgaver i forbindelse med boka, men hver og en fikk selv velge hva de ville gjøre ut av det. Dette er noe av det vi har valgt å jobbe med:

Samtale om tekst: Jeg tok med fire 6-åringere for å se i boka. Jeg leste ikke, vi bare så på bildene. Først forsiden, deretter alle de andre sidene. Jeg stilte spørsmålene: *Hva tror dere boka handler om?* og *Hva tror dere skjer?* Barna hadde veldig

mye de ville snakke om bare ut ifra å se på bildene, og vi hadde en fin samtale om boka.

Høytlesing: Jeg leste boka for tre gutter i 3-årsalderen for å se om de likte den. De sa lite, men fulgte interessert med hele tiden. Boka har siden blitt lest for ulike grupperinger av barn: gutter, jenter, små og store aldersdelte grupper.

Gjenfortelling: Boka ble vist fram for de største barna, og jeg spurte om noen visste hva den handlet om. De som hadde sett bildene tidligere, gjenfortalte det de husket. Boka ble godt likt av resten av gruppa også.

Slanger i snøen.





Interessen blant barna er stor.





Utelesing: Vi la reinsdyrskinn på bakken og leste for ei gruppe barn i utetiden. De eldste barna som hadde hørt boka før, ble spurt om å gjenfortelle handlingen. Det gjorde de, og deres gjenfortelling ble et godt utgangspunkt for en fin samtale med alle barna.

Slanger i snøen: En dag barna ikke hadde så lyst til å gå ut og leke, fikk de male slanger i snøen med vannmaling.

Bibliotekbesøk: En gruppe på fem jenter var på biblioteket for å låne faktabøker om slanger.

Sosialt samspill: Boka ble lest for tre 4-åringer som strever litt med å komme i lek. De ble også bedt om å si noe om boka etterpå. Vi opplevde at relasjonen dem imellom ble bedre i etterkant.

Trolldeig: Da vi skulle lage fotavtrykk i trolldeig, var det noen som hadde lyst til å lage slanger. De ble kjempefine.

Bokmerker: De barna som har lyst, maler slange på et stykke papir. De som kan, skriver navnet sitt selv på baksiden. Deretter laminerer vi papiret og bruker det til bokmerke. Bokmerkene er fine presanger.

Vi vil fortsette å jobbe med *Slangen i graset* på ulike måter, for både barn og voksne synes boka er inspirerende.

Svært engasjerte barn førte til engasjerte voksne, og ei enkel billedbok gav mange artige stunder.

ENGASJEMENT AVLER ENGASJEMENT

INGER DÅVØY, STRAND BARNEHAGE, SORTLAND

Lotta Geffenblads bok, *Prikk og Flekk blir hemmelege*, handler om to kaniner som plutselig ser hvor flekkete det er i stua. De bestemmer seg for å pusse opp. Prikk og Flekk maler og trekker om sofaen og limer på en prikkete tapet. Prikk blir limt inn i veggen, men Flekk drar Prikk løs. Etterpå oppdager de at Prikk er blitt flekkete og Flekk er blitt prikkete av maling og lim. De fjerner malingen med et sterkt stoff fra ei flaske, og så forsvinner alle prikkene og flekkene, men de vokser nok ut igjen ...

Vi valgte å presentere boka for ei 5-årsgruppe. Vi laga ei skisse til en plan for arbeidet med boka. Planen gikk over en måned med to aktiviteter i uka.

Illustrasjonene er svært detaljrike, og ved å skanne sidene i boka og vise dem på overhead fikk barna et godt utgangspunkt for samtale. De var svært opptatt av handlingen og assosierte til oppussing hjemme, både ute og inne. De snakka varmt om han Prikk og han Flekk, om hvordan de samarbeidet, og om «kanskje prikkene og flekkene hadde røtter og vokste ut igjen».

Inspirert av boka tegna barna Prikk og

Flekk, og de voksne laga rammer av tapet.

Vi brukte også noen av ideene som var foreslått i boka:

- Papirdukkene av Prikk og Flekk ble kopiert. Barna fargela og klippet dem ut.
- Vi brukte en kartong og laga stua til Prikk og Flekk. Veggene ble tapetsert og golvbelegget lagt.
- Barna valgte hva de ville lage: sofa, bord, TV, gardiner og bilder til å ha på veggen. De klippet, malte og limte og viste et stort engasjement.



- Da lekehuset var ferdig, lekte de med papirdukkene i det, og laga en liten sang etter melodien av «Her kommer Ole Brumm»:

Her kommer Prikk og Flekk
To søte små kaniner
Tra la la la la bom
Her kommer Prikk og Flekk

Som avslutning på arbeidet med boka, laga vi en liten fest der barna tegna en egen Prikk og Flekk-duk og spiste gelé med prikker.

Boka ble lest gang på gang, og barna var svært engasjerte i innholdet. Hver enkelt fortalte til bildene, de sang sangen og ville gjerne sette i gang med neste «prosjekt».



LEVE BARNEBOKA!

MONICA KAASA, ABM-UTVIKLING

I Norge har vi en rik og blomstrende barnelitteratur. Vi har blant annet billedbokforfattere og illustratører i verdensklasse. Vi har flere godt etablerte forfatternavn og en kraftig underskog av dyktige forfattere. Jevnt over eksisterer dessverre en holdning til at mye av det som har med barn å gjøre, har lavere status. Det gjelder alt fra å være førskolelærer til å være for eksempel barnebokforfatter.

For det å skrive barnebøker er heller ikke enkelt. Det kreves like mye språklig dyktighet og erfaring av en barnebokforfatter som av en voksenbokforfatter. Et godt forfatterskap er som regel noe som utvikles over tid. Barn er også kresne lesere, slik som de voksne. Ikke minst går veien til barna gjennom en vel så kresen voksenpersons hender først.

Nettopp her ligger noe av kjernen til utfordringen på barnebokfeltet. Alt som angår barn, skal i mer eller mindre grad gjennom en vurdering hos en voksen først. Det kan være foreldre, besteforeldre, lærere, førskolelærere og bibliotekarer. Altså er veien til målgruppen mer krokete når det gjelder barn.

Formidling i bibliotekene

Bibliotekene har litteraturformidling som hovedoppgave. Bibliotekarene brenner for å gjøre en

god jobb for barna og for boka. Og det gjør de! Mange bibliotek over hele landet har store satsinger mot barn/barnefamilier og barnehager/skoler. Det har vi også sett gjennom BOKTRAS-prosjektet. Likevel er det stor mangel på personalressurser på barneboksen i bibliotekene; både på folkebiblioteknivå og i filialene. En undersøkelse gjort blant 160 av landets kommuner, viser at ved hovedbiblioteket har 65 av kommunene mindre enn ett årsverk avsatt til barnebibliotekar. Ved filialene har 67 (av 82 filialer) mindre enn ett årsverk avsatt til barnebibliotekar. Når dette er realiteten, er det selvfølgelig vanskelig å drive målrettet litteraturformidling mot barn over tid. Like fullt er bøkene alltid tilgjengelig på bibliotekene, og for de bibliotekene som har ressurser, er det veldig mange gode formidlings tiltak rettet mot barn og barnefamilier. Hvis



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra *Stjernebøkene*; *Hva er det?*



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra *Stjernebøkene; Hva heter det?*

bibliotekene har klare målsetninger om å nå barna fra barnehagealder og følge dem videre, viser undersøkelsen at dette klart etablerer en tett kontakt mellom låner/leser og bibliotek, og tiltrekker seg også familien som brukere. Gevinsten ved bruk av barnehagene som formidlingsarena er altså stor («Bibliotekenes samarbeid med barnehagene», ABM-utvikling 2008).

Frem fra mylderet

I Norge utgis det mellom 700 og 800 nye barnebøker i året (729 titler i 2006, tall fra Den norske Forleggerforening, gjelder medlemsforlagene). Altså har vi mye å velge blant. Kulturrådets innkjøpsordning for barnelitteratur sikrer innkjøp av noe av det beste norske forlag har å by på av sak-

prosa og skjønnlitteratur for både voksne og barn. De innkjøpte titlene blant årets barnebøker fordeles til 1550 bibliotek over hele landet, der 1000

Vi trenger et løft og et fokus på området litteraturformidling til barn.

av dem er folkebibliotek og 550 skolebibliotek. Altså finnes både de nye og de gamle titlene på biblioteket til bruk for alle. I tillegg får man kvalifisert hjelp til å finne det man trenger og ønsker.

Norsk kulturråd har etablert et prosjekt i samarbeid med Bokhandlerforeningen for bedre formidling av barnelitteratur gjennom bokhandel (prosjektet gagnar selvfølgelig også formidlingen i bibliotekene). Kampanjen «Bla! Bildeboka skal synast» (se www.kulturrad.no/fagomrader/litteratur/bla_-bildeboka-skal-synast_/) skal gjøre norske billedbøker mer kjent og stimulere til kjøp av nye, norske billedbøker. ABM-utvikling håper vi kan få i gang flere slike prosjekter, som dermed trekker frem bøker og formidler bredt. Det å nå kjøperne og leserne gjennom slike kampanjer er viktig for videre utvikling av de gode barnebøkene.

ABM-utvikling ser for eksempel behovet for flere prosjekter av denne typen i det materialet vi har mottatt fra barnehagene i forbindelse med BOKTRAS. Her fremkommer det blant annet et ønske fra førskolelærerne om flere faktabøker rettet mot førskolebarna. Disse bøkene finnes muligens, men de er vanskelig tilgjengelig. En rimelig forklaring er at av de 729 barneboktitlene som ble utgitt av Forleggerforeningens forlag i 2006, er kun 146 titler sakprosa (norskutviklet og oversatt). Altså vil faktabøkene i noen grad «drukne» blant alt av spill og lydbøker, aktivitets-

bøker og også blant mengden av de skjønnlitterære titlene.

Vi trenger et løft og et fokus på området litteraturformidling til barn. Bibliotekene er flinke, men vi trenger å få med oss «alle» i dette viktige arbeidet. Det er i barnas interesse, og dermed i vår, de voksnes interesse. Sverre Henmo, formann i NBU, ønsker seg svenske tilstander i det norske mediebildet (Bok og samfunn 9/2008). Avisen *Dagens nyheter* har en helside om barnelitteratur en gang i uken. En slik ordning ville ha løftet frem barnelitteraturen på en helt annen måte enn den gjør i dag, og forbedret arbeidet med formidling til målgruppen.

Viktig å lese alle sjangre

Hva liker vi å lese for barna våre? Hva velger vi å lese for dem, og hva liker barna selv å lese? Statistikk viser at foreldre gjerne velger å lese klassikerne for barna sine; altså de bøkene de selv leste som barn. Dette er selvfølgelig en utfordring i forhold til den nye, flotte litteraturen (se også artikkelen «Bruk av ny og eksperimentell barnelitteratur» s. 60). Ikke minst er det en trussel mot faktaboka, som er å betrakte som en kuriositet etter 30 år, ikke en klassiker. Hvis man kun låner eller kjøper bøker til barna med egen nostalgi som rettesnor, kan det være vi dreper barnas leselyst før vi har lest ut første kapittel.

La barna få være med og velge

Barn liker å orientere seg og få vite mer om hvordan verden er rundt dem. Barn er genuint nysgjerrige. Gutter liker ofte å lese faktabøker og/eller tegneserier. Faktabøkene er med på å stimulere nysgjerrigheten. Det er derfor viktig at

også denne lesingen får anerkjennelse. Her leser man ofte bruddstykker av boka i stedet for en hel historie. I så henseende er det ofte vanskeligere å avgjøre hvor mye gutter leser i forhold til jenter når de blir eldre.

Den italienske forskeren Vera Marzi gjestet Norge i forbindelse med skolebibliotekkonferansen en stund tilbake. I sitt foredrag viste hun til forskning som kunne dokumentere at manglende impulser og stimulering av nysgjerrigheten i tidlige barneår, reduserte forståelsen og ønsket om å orientere seg mot litteratur innen denne sjangeren senere i livet. Altså bør og må barn av mange grunner læres til å orientere seg og bruke faktalitteraturen. Ikke minst er dette viktig i forhold til å tilegne seg kunnskap i løpet av årene på skolebenken og resten av livet.

Derfor må vi som voksne – hvilken rolle vi enn har – passe på å tilby barna et variert utvalg av litteratur. Vi må bruke *både* fortellingen og faktaboka som utgangspunkt for sam-



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra boken *Mitt første leksikon om blodet*.

tale og aktiviteter. Faktaboka må ikke nødvendigvis relateres til arbeid i «utegruppa» eller på aktivitetsdagen. Ta den også frem i samlingsstunden!

Forskning viser at barn som har et lite vokabular ved skolestart, også har det ved endt skolegang. På den andre siden viser det seg at et barn med et godt vokabular ved skolestart, utvikler dette gjennom hele skolealderen og har et rikt vokabular og en bedre leseforståelse enn medeleven sin.

Det å lese beriker på mange områder: Den skjønnlitterære fortellingen vekker og utvikler fantasien, bearbeider opplevelser, situasjoner og hendelser, utvider perspektivet og forståelsen. Faktaboka gir kunnskap og utvidet perspektiv,

logisk forståelse, kreativ tenkning, evnen til å se sammenhenger og trekke slutninger.

Tidlig språklæring = bedre leseforståelse og kommunikasjonsferdigheter

Regjeringen signaliserer nå at det skal legges opp til norsktimer i barnehagene (Aftenposten, 27/4 2008); altså skal det bli en bredere kartlegging av språkutviklingen og konkret språkopplæring for minoritetsspråklige. Forskning viser at barn som har et lite vokabular ved skolestart, også har det ved endt skolegang. På den andre siden viser det seg at et barn med et godt vokabular ved skolestart, utvikler dette gjennom hele skolealderen og har et rikt vokabular og en bedre leseforståelse enn medeleven sin.

I denne forbindelse kreves det også stadig mer av foreldrene; de må være med og engasjere seg. Læring er ikke noe som skjer bare i barnehagen eller på skolen. Læring er i dag et samarbeidsprosjekt mellom hjem og skole – og blir i stadig

større grad også et samarbeid mellom hjem, barnehage og skole. Som voksenpersoner med omsorg for barn, må vi være der og ta utfordringen. Lesing er ikke en innlært engangsferdighet. Den må stadig utvikles. Barn trenger et rikt språkmiljø. I det rike språkmiljøet er boka og samtalen helt sentral. I denne sammenhengen blir bibliotekene en stadig viktigere ressurs. Derfor må både bibliotekene



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra boken
Mitt første leksikon om blodet.



Illustrasjon: Lars Rudebjer fra *Stjernebøkene*; *Hvor går veien?*

og de voksne – både de nære omsorgspersonene, førskolelærere, lærere og andre – ta til seg og bruke de ressursene som er der.

Oppfordringen er: Vær bevisst og velg fra ulike sjangre. Det viktigste er likevel å lese og å stimulere til lesing og samtale. På veien er bibliotekene til god hjelp. De har både bøkene og kunnskapen.



Barn trenger et rikt språkmiljø. I det rike språkmiljøet er boka og samtalen helt sentral. I denne sammenhengen blir bibliotekene en stadig viktigere ressurs.

FLERE SPENNENDE

BOKBAMSEN – ET KULTURTLBUD	
PÅ BIBLIOTEKET I ØVRE EIKER KOMMUNE	84
BABELBARN – BØKER FOR BARN PÅ ALLE SPRÅK	90
GLIMT FRA BARNES EVENTYRINSPIRERTE TEGNINGER	96
MODIGE BÆR. TEKSTAR AV BARNEHAGEUNGAR I LESJA	102

A photograph of a child swinging on a tire swing at a park. The child is upside down, with their feet visible. They are wearing a pink and white striped shirt and sandals with patterned soles. The tire is black and has a metal fastener on the left side. The background is a blurred green landscape with trees and a blue sky. The word "PROSJEKTER" is overlaid in white text on the left side of the image.

PROSJEKTER

BOKBAMSEN

– et kulturtilbud på biblioteket
i Øvre Eiker kommune

SIW ELENA SKINNEMOEN, ØVRE EIKER BIBLIOTEK, ØVRE EIKER

Siden 2001 har Øvre Eiker kommune hatt tilbudet om BokBamsen. Det er et åpent kulturtilbud ved biblioteket i Øvre Eiker kommune. Tilbudet har som mål å inspirere til leselyst hos barn og deres foreldre, formidle barnelitteratur og bidra positivt til barns språkutvikling. BokBamsens arbeid kom i gang via et tverrfaglig prosjekt i kommunen: Prosjekt leselyst. I dette prosjektet ble tilbudet utformet og igangsatt, inspirert av Markary kommune i Sverige og deres Boknalle.

BokBamse-tilbudet ble tatt godt imot hos barn og foreldre. Dette viste seg også i en evaluering av prosjektet to år senere, og BokBamsen ble et

Øvre Eiker kommune har 16 100 innbyggere. Det er 6 barneskoler, 18 barnehager og 2 helsestasjoner i kommunen. Øvre Eiker har et hovedbibliotek og tre bibliotekfilialer i distriktene som er kombinerte skole- og folkebibliotek. En bibliotekfilial er under oppbygning, og med dette vil alle tettsteder i kommunen ha bibliotek i nærmiljøet.

permanent tilbud i kommunen. Tilbudet ble sist evaluert høsten 2006, og fortsatt var det en overveldende positiv oppslutning om BokBamse-tilbudet, både hos småbarnsforeldre og hos ansatte i barnehager med bibliotek. For mer informasjon, se www.bokbamsen.no

Jeg jobber som BokBamse, og min nærmeste kollega er en liten bamsebjørn som heter BokBamse. Sammen jobber vi med barnebøker, lesing og språk. Målet vi jobber mot, er å inspirere til leselyst hos førskolebarn og foreldre i kommunen. Gjennom vårt arbeid får vi oppleve å ta del i barnelitteraturens vidunderlige og eventyrlige skatt-

kammer. Dette, sammen med møter med barn og foreldre, gjør jobben til et hyggelig arbeid, fylt av glede og livslyst.

BokBamsens arbeid bygger på kunnskap om høytlesning og samtalens betydning for barns utvikling av språket og senere utvikling av lese- og skriveferdigheter. Virkemidlene for å stimulere leselysten er å gi alle barn en rekke bøker gjennom førskoletiden. Samtidig som det fokuseres på tilgjengelighet av bøker og lesing i små bibliotek i barnehager.

Det er kommunestyret som har valgt å gi dette tilbudet i kommunen, og det med full politisk enighet. BokBamsen-tilbudet finansieres gjennom biblioteket, som har fått økt ramme til dette. Til sammen er det en årlig utgift på ca. 555 000. I en tid da skoleelevenes leseferdigheter blir målt og veid og kunnskapskravene bare økes, ja, da kan en bli varm i hjertet over viljen og sjenerøsiteten i dette tilbudet. Muligheten for å eie sine egne bøker, få leseopplevelse og erfaring ligger der for alle. Det er både en god og viktig ting å ta med seg i oppveksten, og selv om det ikke er noen garanti mot å oppleve vansker eller utfordringer i egen lese- og skriveopplæring, er det alltid en fordel å ha med seg positive opplevelser av gode bokstunder i førskolealderen. Det vil hjelpe og motivere barnet frem mot egen mestring.

BokBamsens tilbud til barns ulike aldrer **Den første gaveboka**

BokBamse-tilbudet retter seg direkte mot småbarnsforeldre via brev med tilbud om gavebøker. Den første boka, som er en bok med regler, rim og småbarnssanger, kan de allerede få når barnet er nyfødt. Foreldrene får invitasjon til å hente boka



på biblioteket sammen med annen nyfødt-informasjon som gis fra helsestasjonen. Når barnet er 8 måneder, besøker BokBamsen helsestasjonens barselgrupper. Her får foreldrene informasjon om

BokBamsens arbeid bygger på kunnskap om høytlesning og samtalens betydning for barns utvikling av språket og senere utvikling av lese- og skriveferdigheter. Virkemidlene for å stimulere leselysten er å gi alle barn en rekke bøker gjennom førskoletiden. Samtidig som det fokuseres på tilgjengelighet av bøker og lesing i små bibliotek i barnehager.

BokBamse-tilbudet i sin helhet, de får se eksemplarer av gavebøkene, og vi snakker om hvordan bøker og barnesanger kan tas i bruk i den tidlige språkstimuleringen. Foreldrene blir oppfordret til



å hente den første gaveboka, noe de fleste allerede har gjort.

Den andre gaveboka

Den andre boka de får tilbud om, får de når barnet er blitt 2 år. Dette er en enkel barnebokklassiker; *Bamse*, og det er akkurat denne boka som

Det hender også stadig at jeg møter foreldre som forteller om 2-åringen sin, som i utgangspunktet ikke var så interessert i bøker, men etter bamsebesøket ble interessen vekket og at de nå leser litt hver dag.

BokBamse-tilbudet har knyttet sin identitet til. Tilbudet til 2-åringen er mer enn en bok, det er også et besøk av BokBamsen, enten hjemme hos familien eller hos BokBamsen på biblioteket. I dette besøket får 2-åringen oppleve en forestilling med den lille bamsen der bokas innhold fortelles gjennom en konkretisering. Den lille bamsen har med seg de samme objektene som finnes i boka, den spiser mat og legger seg til å sove med en liten godnattsang. Etter denne sekvensen leser vi boka sammen, bamsen våkner og 2-åringen får sin egen bamsebok om bokbamsen! 2-åringene blir oftest veldig begeistret for denne forestillingen, og mange er raske etterpå til selv å ta aktivt del i leken med bamsen. De gir ham mat og drikke, legger ham til å sove, tar ham opp igjen og leser for ham.

Andre foretrekker å lese bamseboka på nytt, eller de er ivrige etter å se hva som er i den andre kofferten vi har med. Vi har nemlig også med en

koffert full med bildebøker for 2–3-åringene. Dette er et utvalg på 40 bøker som foreldrene får mulighet til låne så mange de vil av, og de får låne dem så lenge som et helt år! Foreldrene får velge fritt de bøkene som lånes, og utvalget er variert slik at alle vil kunne finne noen bøker som de ønsker å lese. En god del foreldre er selv svært bevisste på hva de vil låne og plukker raskt til seg bøker. Andre ønsker mer informasjon og anbefalinger. Uansett er det alltid mye å snakke om, både om bøkens innhold og anvendelse.

2-åringene kan være svært forskjellige med tanke på hvor de er i sin språkutvikling, og de har gjerne forskjellige erfaringer med bøker. Den første lesingen handler mye om å se i bildebøker og snakke sammen om det en ser. For både barnet og den voksne vil lesingen kunne være en verdifull stund med ro og nærhet, der barnet får mulighet til å øke sin forståelse for seg selv og for den omverdenen det er en del av. I dette fellesskapet får barnet mulighet til lære nye ord, se sammenhenger, og språkutviklingen kan stimuleres aktivt og bevisst.

For en del av 2-åringene er det ikke helt lett å ta avskjed med den lille bamsen, og de kommer gjerne snart igjen for å hilse på ham på biblioteket. Det hender også stadig at jeg møter foreldre som forteller om 2-åringen sin, som i utgangspunktet ikke var så interessert i bøker, men etter bamsebesøket ble interessen vekket og at de nå leser litt hver dag. Andre forteller at bamseboka har blitt en spesiell kjær bok eller om andre favorittbøker fra lånebøkene.

Den tredje gaveboka

Den tredje gaveboka får barnet tilbud om da det

er omkring 4 år. Denne gangen blir flere barn på samme tid invitert til lesestund og utdeling av gavebok på biblioteket. Det blir da en liten gruppe 4-åringer som kommer på besøk til biblioteket. Foreldrene er med, og samlingen foregår på kveldstid i den bibliotekfilialen som ligger i det tettstedet de bor. Denne kvelden er først og fremst 4-åringens, men det gis også informasjon til for-

Slik har barnet fra fødsel til skolealder tilbud om seks gavebøker fra BokBamsen. Mange tar imot tilbudet, og i den siste evalueringen av tilbudet i 2006, som var en spørreundersøkelse blant foreldre, sier mange at disse bøkene har bidratt til at de leser mer for barnet sitt enn de ellers hadde gjort

eldrene om høytlesningens betydning og mulighetene de nå har fremover til å bevege seg over i stadig mer tekstbasert litteratur for barn. I denne 4-årssamlingen leses og fortelles det en historie fra gaveboka, som er *Den store godnattboka*. Har de denne boka fra før, kan de om de vil, velge *Den store dyreboka*. Begge disse bøkene har et innholdsrikt utvalg av fortellinger, historier og eventyr for barn som passer godt til høytlesning. Det er dessuten store og flotte bøker, og når samlingen er slutt, går den enkelte 4-åring stolt og glad ut som eier av en ny, stor og innholdsrik bok.

Fjerde, femte og sjette gavebok

Når barna har blitt 6 år og har begynt på skolen, får de hele tre bøker fra BokBamse-tilbudet.

Denne bokpakka er satt sammen av en bok om alfabetet og lydopplæring, en fagbok med faktakunnskap og en skjønnlitterær bildebok. Bøkene velges ut av årets 1. klasselærere i samarbeid med BokBamsen, og bøkene varierer fra år til år. Bøkene er barnets eget eie, men skal i første omgang brukes på skolen og i samarbeid med hjemmet. 6-åringene får disse bøkene på *Den store bokutdelingsdagen*, der ordfører og BokBamsen deler ut gavebøkene på de forskjellige skolene på en og samme dag. De barna som går på private skoler utenfor kommunen, har mulighet til å hente bokpakka på biblioteket.

Slik har barnet fra fødsel til skolealder tilbud om seks gavebøker fra BokBamsen. Mange tar imot tilbudet, og i den siste evalueringen av tilbudet i 2006, som var en spørreundersøkelse blant foreldre, sier mange at disse bøkene har bidratt til at de leser mer for barnet sitt enn de ellers hadde gjort, og så å si alle svarer at gavebøkene er med på å øke leselyst og sette fokus på lesing.

Bibliotek i barnehage

Det er sju barnehager i kommunen som har fått et lite bibliotek i barnehagen sin gjennom BokBamse-tilbudet, og et nytt står på trappene i 2008. Allerede i 2001 under Prosjekt leselyst, ble de to første bibliotekene i barnehagen etablert, og siden er det kommet til ett hvert år. De barnehagene som har lyst på bibliotek, kan henvende seg til BokBamsen, og er det flere på samme tid som ønsker bibliotek, blir det avgjort ved trekning. Barnehagen som etablerer et bibliotek, får en bokstamme på ca. 250 bøker. Siden får de hvert år tilført et lite utvalg av nye bøker fra BokBamsen, og de står selvfølgelig fritt til å kjøpe

bøker selv. Bibliotek i barnehagen har de samme intensjonene som Bokbamse-tilbudet: å stimulere leselyst og leseglede. I tillegg til at det er en ressurs for barna og de ansatte i barnehagen, har barna og foreldrene mulighet til å låne med seg bøker direkte hjem fra barnehagen. Det er ganske forskjellig barnehagene imellom hvor mye utlån de har. Noen låner ut mange bøker, mens andre har et heller lite utlån. Bibliotek i barnehagen har også blitt evaluert. I den siste evalueringen i 2006, kom det frem at de ansatte i barnehagene opplevde biblioteket som en god ressurs i det daglige arbeidet i barnehagen. Dette mente også mange i foreldregruppen, men det varierte hvordan de benyttet seg av lånetilbudet. Allikevel syntes de fleste foreldrene at det var et godt tilbud at bibliotek fantes i barnehagen.

De siste to årene har representanter fra barnehagene med bibliotek og BokBamsen møttes én gang i året og delt erfaringer rundt biblioteket. Mange barnehager er flinke til å arrangere bokkafé og aktiviteter rundt biblioteket der de setter fokus på bøker og lesing. Foreldre og beste-foreldre har blitt invitert med på dette. Oppslutningen har variert fra barnehage til barnehage. De barnehagene som opplever at biblioteket fungerer godt, har bøker og lesing nærmest som en profil for barnehagen. Dette gjenspeiler seg både i ideologi, planer og i den konkrete hverdagen der de ansatte og barna benytter bøker daglig og naturlig i samværet.

Barnehagene praktiserer forskjellige utlånsmetoder. Noen har avtalt med foreldrene at barna selv kan låne bøker hjem, mens andre barnehager ønsker å få foreldre inn i barnehagen for å låne sammen med barnet. Begge disse metodene har



kvaliteter i seg, og barnehagene står fritt til å velge hvordan de vil praktisere utlånet.

Vi håper på mer aktivitet i alle barnehager med bibliotek. Aktiviteter som vekker nysgjerrighet, inspirerer til leselyst, gir leseglede og lyst til å ha med bøker hjem. Etter siste møte i januar 2008 har vi lagt planer om besøk barnehagene imellom og en felles idébank for aktiviteter, så jeg tror sikkert at vi sammen får dette til!

BABELBARN

– bøker for barn på alle språk



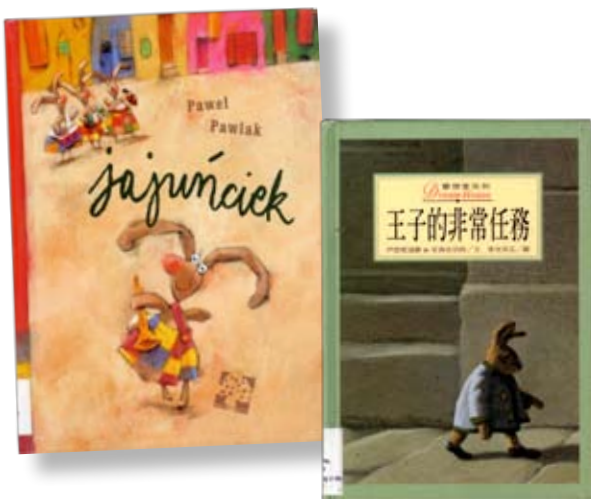
Utvikling av barns språklige kompetanse er et viktig satsningsområde for barnehagene. For barn med minoritetsspråklig bakgrunn er barnehagen en svært viktig arena for tospråklig utvikling.

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (s. 29) heter det at «En rekke barn har et annet morsmål enn norsk og lærer norsk som

Å ha bøker på forskjellige språk godt synlig og tilgjengelig i barnehagen er som et kinderegg, det er mange gode ting på én gang mellom to permer.

andrespråk i barnehagen. Det er viktig at barna blir forstått og får mulighet for å uttrykke seg. Barnehagen må støtte at barna bruker sitt morsmål og samtidig arbeide aktivt med å fremme barnas norskspråklige kompetanse.» *Rammeplanen* fremhever også betydningen av at det norske samfunnet er sammensatt og preget av språklig og kulturelt mangfold, og at dette mangfoldet må gjenspeiles i barnehagen.

Å ha bøker på forskjellige språk godt synlig og tilgjengelig i barnehagen er som et kinderegg; det er mange gode ting på én gang mellom to permer. Bøker med kunstferdige skriftegn på «ulese- lige» språk, fargerike illustrasjoner av mørkøyde og svarthårede barn som leker i gårdsrommet i et typisk pakistansk atriumhus, bøker som fremdeles lukter svakt av krydder fra basaren i Kairo, eller den rare kjelleraktige lukten fra bøker som har seilt i mange måneder på et skip fra Sri Lanka til Oslo. Alt dette er med på å synliggjøre det mangfoldet alle barn som vokser opp i Norge, må forholde seg til. Ved å ha disse bøkene fremme side om side med Albert Åberg, Karsten og Petra og Postman Pat, er vi med på å gi barnas ulike språklige og kulturelle bakgrunn verdi og gyldighet i det norske samfunnet. Slike bøker er med på å bekrefte og støtte den kulturelle og språklige identiteten til minoritetsspråklige barn, og kan



samtidig bidra til å utvide perspektivet og erfaringene til norskspråklige barn. Disse bøkene er også viktige i forhold til kontakten mellom barnehage og hjem. Bøkene på barnas morsmål viser tydelig til foreldrene hvordan barnehagen ser på mangfoldet som en ressurs for både det enkelte barn og for hele barnegruppa, og kan være med på å bygge bro over språklige barrierer.

Bøker i overflod skaper leselyst og leseglede! Grunlaget for leseglede legges allerede i barnehagen. Når vi har bøker på alle språk, får barna oppleve at det finnes en bok for alle.

Samarbeid mellom DFB og NAFO

NAFO er et nasjonalt kompetansesenter for implementering av det flerkulturelle perspektivet i opplæring og utdanning fra barnehage til høyere utdanning. Senteret bistår virksomheter på alle nivåer i å utvikle gode modeller for opplæring, som ivaretar de minoritetsspråkliges behov for tilrettelegging og både minoritets- og majoritetsspråkliges muligheter til å delta i det flerkulturelle fellesskapet. En stor del av dette arbeidet foregår

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) ble etablert 1. januar 2004 med bakgrunn i Regjeringens strategiplan: «Likeverdig utdanning i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2004–2009.» NAFO skal bidra til kompetanseutvikling i barnehager, skoler, universiteter, høyskoler og voksenopplæringsentra.

Det flerspråklige bibliotek (DFB) er et nasjonalt kompetansesenter for bibliotektilbud til språklige minoriteter. DFB gir råd og veiledning innen fagfeltet til bibliotek, skoler og andre institusjoner. DFB kjøper inn og låner ut bøker og andre medier på 30 store minoritetsspråk.

gjennom å støtte opp om prosjekter i NAFOs såkalte fokusvirksomheter. Fokusvirksomhetene er spredt over hele landet og er barnehager, skoler eller voksenopplæringsinstitusjoner som har kommet langt i arbeidet med å utvikle en flerkulturell virksomhet og er villig til å bruke ressurser på kompetanseoppbygging innen feltet. Fokusvirksomhetenes prosjekter initieres og styres lokalt, men forholder seg til et eller flere av tiltakene fra Strategiplanen.

I 2006 ble DFB invitert til å samarbeide med NAFO. Samarbeidet har vært knyttet til særlig to av tiltakene i Strategiplanen, tiltak 4 «Utprøving av modeller» og tiltak 35 «Bruk av litteratur og bibliotek». DFBs funksjon har vært å se på hvilke behov spesielt barnehagene har for bibliotektilbud og litteraturtilbud til minori-

Bøker i overflod skaper leselyst og leseglede!

tetsspråklige barn, og hvordan bibliotekene er i stand til å møte disse behovene. DFB har også fungert som en ressurs for fokusvirksomhetene ved behov.

DFB har kalt dette arbeidet for *Babelbarn*. *Babelbarn* er knyttet til samarbeidet med NAFO, men vil også favne hele den satsingen som DFB fremover vil ha i forhold til tilbudet til minoritetspråklige barn

Samarbeidet med NAFO har gitt DFB tilgang til et stort kontaktnett av barnehager, ressurspersoner og andre institusjoner. Vi har formidlet bøkene i nye sammenhenger, fått større oversikt over behov, etterspørsel og spesielle utfordringer.

Hva har DFB å tilby barnehagene?

Noe av det første DFB erfarte da vi startet prosjektet *Babelbarn*, var at barnehagene ikke kjente til hvilke tjenester DFB kan levere. Ideelt sett skal DFBs tilbud og tjenester være tilgjengelige via skole- og folkebibliotek i alle landets kommuner.

En del barnehager bruker ikke folkebiblioteket sitt aktivt av forskjellige grunner. Noen ganger lig-

Noe av det første DFB erfarte da vi startet prosjektet Babelbarn, var at barnehagene ikke kjente til hvilke tjenester DFB kan levere. Ideelt sett skal DFBs tilbud og tjenester være tilgjengelige via skole- og folkebibliotek i alle landets kommuner.

ger biblioteket for langt unna barnehagen, det kan være at åpningstidene ikke passer eller at barnehagene ikke er tilstrekkelig klar over hvilke tjenes-

ter biblioteket kan tilby dem. Dette gjelder spesielt i forhold til tilbudet til minoritetspråklige barn.

Gjennom fellessamlinger og besøk har vi brukt mye tid på å fortelle barnehagene om DFB og hva de kan bruke oss til. Informasjonen har foregått i større samlinger i NAFO-regi, skriftlig informasjonsmateriell, besøk i enkelte barnehager og personlig kontakt og veiledning på telefon.

Vi har snakket med barnehagene om hvorfor det er viktig å ha bøker på forskjellige morsmål i barnehagen. DFB har samlinger på 40 språk, og vi har vist frem eksempler på hva som finnes, og formidlet de store forskjellene det kan være mellom hva som gis ut av barnebøker på forskjellige språk, og hva man kan forvente å få tak i.

Vi har formidlet kunnskap om forskjellige språk og alfabeter, hva som snakkes rundt omkring i verden, hvilke språk det ikke finnes litteratur på og hva alternativene da kan være.

Barnehagene har fått tilbud om å låne depoter («pakke» med bøker på forskjellige språk valgt ut av spesialbibliotekar ved DFB ut fra barnehagens ønsker og behov). Disse bøkene blir lånt ut via det lokale biblioteket.

Mange barnehager ønsker å kjøpe bøker på ulike morsmål, og gjennom erfaringene med prosjektet har vi skreddersydd et tilbud til barnehagene der vi hjelper dem å kjøpe inn den litteraturen de etterspør.

DFB er en nasjonal tjeneste, og vårt mandat er å bidra til at folkebibliotekene er i stand til å gi et godt bibliotektilbud til minoritetspråklige brukere. Den direkte kontakten vi har fått med barnehagene er av uvurderlig betydning for hvordan vi fremover vil utvikle våre tjenester til denne gruppa. Likevel vil dette bare fungere optimalt



når samarbeidet lokalt er godt. Det har vært viktig å fremheve dette for barnehagene. I enkelte tilfeller har ikke barnehagene fått til å samarbeide med det lokale biblioteket. Da har vi kunnet opptre som et kontaktledd.

Hva er barnehagens behov?

Gjennom prosjektet har vi fått god kjennskap til hva barnehagene har behov for. Selv om vi mente vi hadde rimelig god peiling på hva som fantes blant de rundt 50 000 bindene som barneboksamlingen vår består av, så har prosjektet gitt oss mulighet til å vurdere og analysere samlingen vår ut fra et nytt perspektiv.

Vi har fått inngående kjennskap med hensyn til kvalitet, aktualitet og allsidighet på barnebøkene på de forskjellige språkene vi har, og ser tydeligere styrker og svakheter ved samlingen.

Vi er i gang med å utarbeide spesifikke og målrettede innkjøps- og kasseringsplaner for barnebøkene fordelt på de enkelte språk, og vi jobber med å utvikle rutiner som gjøre det mulig å følge bruken av samlingene nøye.

Både barnehagene og skolene er en viktig mål-

gruppe for DFB. Mange barn har sitt første møte med litteratur i barnehagen eller på skolen, og det er viktig at også bøker på forskjellige morsmål blir formidlet som en kilde til leselyst. Siden tospråklige assistenter og morsmållærere er mangelvare de fleste steder, er det avgjørende at bøkene kan formidles av pedagoger og bibliotekarer som ikke kan språket. Dette stiller helt andre krav til bøkene som skal formidles, enn de bøkene minoritetsspråklige foreldre selv kan velge ut til sine barn.

Felles for barnehagene er at de ønsker seg tospråklige bøker, der de selv kan lese fortellingen på norsk og tospråklig assistent/barnas foreldre kan lese den på barnets morsmål. De trenger eventyr på forskjellige språk og fra forskjellige land. De etterspør populære norske barnebøker oversatt til forskjellige språk. De vil ha rim, regler og barnesanger som de kan bruke sammen med alle barna i barnehagen. Og de trenger bøker som viser hverdagssituasjoner og begreper som måltider, helsestasjonsbesøk, kropp, påkledning osv., på norsk og forskjellige språk. Slike bøker er også etterspurt som en del av foreldresamarbeidet.

Mange savner også norske barnebøker som synliggjør en flerkulturell virkelighet.

NAFOs fokusbarnehager er alle aktive og reflekterte i forhold til det å ivareta det språklige og kulturelle mangfoldet i barnehagen. Men ikke alle barnehager ser betydningen av å fokusere på dette mangfoldet, eller hvordan det å forholde seg til det kan være en ressurs for alle barn i barnehagen, uavhengig av språklig eller kulturell bakgrunn.

En viktig oppgave for folkebibliotekene i møte med barnehagene må være å formidle litteraturens mange muligheter, som identitetsmarkør, brobygger og som kilde til forståelse, respekt og undring på tvers av språklige og kulturelle forskjeller.

Utfordringer

Gjennom den store kontaktflaten prosjektet har gitt oss, har mange blitt gjort kjent med DFBs tilbud. Barnehagene, både i og utenfor prosjektet, har gitt oss en ny brukergruppe med spesifikke behov og ønsker.

Barnehagene etterspør en del materiale som det er vanskelig eller umulig for oss å skaffe. F.eks. finnes det forsvinnende få tospråklige bøker med tekst på norsk. Barnebøker av typen Albert Åberg finnes heller ikke oversatt til mer enn en håndfull språk.

Men barnehagene er også interessert i ting som nok finnes, men ikke i den formen man forventer. Mange jobber f.eks. med rim og regler, og ønsker seg bøker av typen *Den store dikt- og regleboka* på andre språk. Når det de får kan være en tynn bok med pakistanske barnerim skrevet på urdu med arabisk alfabet, så er det vanskelig å forholde seg til

for en pedagog som bare kan lese latinske bokstaver. Slike bøker krever en mye mer aktiv markedsføring fra bibliotekets side, for å få frem mulighetene. For barnehager uten tilstrekkelig tospråklig assistanse vil det være en utfordring å finne gode måter å ta i bruk slik litteratur på. En mulighet er å trekke barnas foreldre aktivt inn i formidlingen.

DFB kan tilby rundt 30 språk, og det favner bare en liten del av alle de språkene som er i bruk i Norge i dag. Barnehagene vil ha bøker på språk vi ikke tilbyr, eller språk der det ikke finnes noen skriftlig litteratur (dette gjelder bl.a. mange afrikanske språk eller språk som snakkes i tidligere Sovjet-stater).

Det er viktig at vi tar inn over oss de henvendelsene som kommer. Det krever at vi jobber med å spisse samlingene våre i forhold til ønskene, at vi er lydhøre og fleksible i forhold til å opprette samlinger på nye språk, samtidig som vi gir god og tydelig informasjon om hva vi *kan* få til og hva som er vanskeligere.

Samarbeidet med det lokale biblioteket er også viktig for i hvilken grad barnehagene vil benytte seg av DFBs tilbud. En del ønsker mulighet for å låne bøkene direkte til barnehagen. Dette ønsker vi ikke, både av praktiske grunner (manglende biblioteksystem i barnehagen), men også fordi det er nødvendig at det lokale biblioteket kjenner behovene hos sine egne brukere. Mange barnehager klager over at det er så langt til biblioteket, og mange vil også gjerne gi familiene mulighet til å låne bøker med hjem fra barnehagen. Forsøk med bibliotekfilialer i barnehagene som i BOKTRAS, oppleves av mange som en god idé, og dette bør også kunne inkludere bøker fra DFB.

Frukt av samarbeidet

Samarbeidet med NAFO har vært veldig fruktbar for DFB. Erfaringene gjør oss bedre i stand til å møte behovene, og det har også gjort oss mer bevisste på hvor grensene går for vår virksomhet. Prosjektet har frigjort tid og ressurser til å jobbe spesielt med utviklingen av samlingene våre for barn, både i forhold til hva de bør inneholde og hvordan de kan formidles og brukes.

DFBs primære målgruppe er bibliotek, skoler og institusjoner. Hovedmålsettingen er å sette disse i stand til å yte best mulig bibliotekstjenester til asylsøkere, flyktninger, innvandrere og deres etterkommere som har et annet morsmål eller hjemmespråk enn norsk. Nye tilbud og tjenester som blir utviklet ved DFB vil derfor hovedsakelig være rettet mot de behovene bibliotekarer, pedagoger og andre formidlere har for å kunne yte gode tjenester til disse brukerne.

Nettsiden *Babelbarn* kommer som et resultat av arbeidet med prosjektet. *Babelbarn* vil være knyttet opp mot DFBs ordinære nettside og skal samle relevant informasjon om barnelitteratur på forskjellige språk, med utgangspunkt i DFBs samlinger. Siden er inndelt etter temaer som bl.a. tospråklige bøker, eventyr og oversatte barnebøker og henvender seg til bibliotekarer og pedagoger og andre formidlere av minoritetsspråklig litteratur.

Et av målene for DFB har vært at arbeidet med prosjektet kunne gi oss mulighet til å utarbeide en brosjyre om lesing rettet mot foreldre, som bibliotek, skoler og barnehager kan formidle. DFB ble oppmerksomme på Svenska barnboksakademins brosjyre *17 skäl för barnboken*, som gir mange gode grunner for å lese barnebøker, og vi ønsket

å få jobbe videre med denne fremfor å lage en helt ny. Svenska barnboksakademien er en ideell

En viktig oppgave for folkebibliotekene i møte med barnehagene må være å formidle litteraturens mange muligheter, som identitetsmarkør, brobygger og som kilde til forståelse, respekt og undring på tvers av språklige og kulturelle forskjeller.

stiftelse som arbeider for å fremme god barne- og ungdomslitteratur, og har vært svært positive til å samarbeide med DFB. Brosjyren er oversatt til åtte språk, og DFB bidrar med å oversette åtte til, slik at den til sammen blir tilgjengelig på seksten språk. Brosjyren er tilgjengelig via nettsiden *Babelbarn*.

Mange barnehager jobber med eventyr, og som et resultat av dette utarbeider DFB eventyrposer basert på eventyrene «De tre bukkene Bruse» og «Gullhår og de tre bjørnene». Posene inneholder tospråklige bøker, lydbok og dukker. I første omgang blir det laget seks poser på hvert eventyr, fra tre forskjellige språkområder. Eventyrposene blir presentert på *Babelbarns* nettside og vil kunne bestilles som ordinært fjernlån.

For at fruktene av prosjektet skal komme barnehager i hele landet til gode, er vi avhengige av et fortsatt godt og tett samarbeid med folkebibliotekene.

www.dfb.deichman.no

GLIMT

fra barns eventyrinspirerte tegninger

MARIT HOLM HOPPERSTAD, DRONNING MAUDS MINNE HØGSKOLE

Høytlesing skaper gjerne mange og ulike tanker og funderinger hos barn. Der ett barn kan feste seg ved et dramatisk høydepunkt i en fortelling, vil kanskje et annet barn bli opptatt og fascinert av en spesifikk gjenstand i fortellingen. I denne artikkelen vil jeg rette søkelyset mot *tegning* som en måte å bearbeide og uttrykke slike leseopplevelser på. Jeg vil trekke frem tre tegninger der barn har vært inspirert av eventyr som voksne har lest, og der barna etterpå er blitt invitert til å tegne. Jeg reflekterer over måten de tre tegnerne har brukt tegning som uttrykksform, og hvilke aspekter ved tekstene de tilsynelatende har fordypet seg i gjennom tegning.

Målet med det jeg skriver er å inspirere voksne som er opptatt av å lese for barn, til å gå inn i og «lese» tegninger barna kan lage i tilknytning til en leseopplevelse, enten det er voksne som inviterer barna til å tegne eller barna tar initiativet selv. Med andre ord håper jeg å inspirere voksne til å være interesserte og nysgjerrige på budskapet som barn kan kommunisere med tegning. Ofte nøyer vi voksne oss med å kommentere at barns tegninger er «fine». Tar vi oss mer tid til å gå inn i tegningene, kan vi få et større innblikk i barnas perspektiver.

Før jeg ser nærmere på de tre tegningene, vil jeg kort kommentere mitt perspektiv på tegning. Jeg har som utgangspunkt at tegning er et språk, et

bildespråk, som formidler mening, slik verbalspråket også gjør (Kress & van Leeuwen, 1996; Kress, 1997). Barn kan snakke om sine leseopplevelser, men de kan også uttrykke sin opplevelse i tegning og andre bilder. Disse to språkene er imidlertid nokså forskjellige. I verbalspråket har vi bokstaver som vi kjeder sammen til meningsfulle helheter eller ord. I tegning er linjer, farger, prikker og former noen av «byggesteinene» barn benytter seg av. Når vi ser på en tegning, opplever vi i tillegg at den ligner det den står for. Barn vil gjerne tegne de typiske trekkene ved fenomener de kjenner til eller forestiller seg, enten det er hus, mennesker, biler eller rulleskøyter. Kjenner vi de samme fenome-



Figur 1. Elines tegning

nene eller får en liten forklaring fra tegneren, har vi straks et grunnlag for å se likheten mellom linjer og former på arket og det disse formene betyr (Hopperstad, 2005). I verbalspråket finner vi ingen slik likhet mellom ordene vi snakker med og det vi snakker om. Dette betyr at vi ofte oppfatter innholdet i en tegning på en umiddelbar, helhetlig måte.

Det verbalspråket og bildespråket har til felles, er at de er ressurser som hjelper oss til å uttrykke våre ideer, kunnskaper og perspektiver og dele dette med andre. Med andre ord kommunisere. La oss nå se hva de tre barna Eline, Tina og Jon kan kommunisere i sine tegninger inspirert av eventyr.

Tre tegnere

Når barn inviteres til å tegne med basis i et eventyr de har lyttet til, blir det nærliggende å spørre hva de tar tak i eller hvilke leseopplevelser som kommer til uttrykk. Det er mange muligheter. Tegningen i figur 1 er laget av Eline, 6 år. Den er inspirert av eventyret *Småguttene som møtte*

Ofta nøyer vi voksne oss med å kommentere at barns tegninger er «fine». Tar vi oss mer tid til å gå inn i tegningene, kan vi få et større innblikk i barnas perspektiver.



Figur 2. Tinas tegning

trollene på Heddalskogen (Hopperstad, 2005). Eline har tegnet trollkjerringa og det ene trollet. Trollkjerringa har fått skjørt og håndveske. Ytterst til høyre er de to småguttene. Jeg vil trekke frem den måten Eline har fremstilt trollene og småguttene på. Her ligger det et fortellende element. For er det ikke som om vi kan se, helt klart, at trollene er på veg mot guttene? Det er tydeligvis handlingsaspektet i eventyret som har inspirert Eline. Diagonale linjer, piler og andre elementer vi assosierer med retning, er viktige «byggesteiner» for å fortelle med bildespråket. Dette kan vi se i Elines tegning. De to trollene er tegnet i profil, både armer og neser stikker ut. Småguttene derimot, har hun tegnet frontalt. Vi kan «lese» at de to trollene er «i farta» og at målet deres er de to småguttene. Trollenes armer og neser peker ut retningen for oss og understreker hvem de er på veg mot.

Samtidig: Den mørkeblå, stjernespekkete him-

melen skaper en nattlig stemning. Budskapet fra Eline er tydelig: Her er noe skummelt i ferd med å skje. Kontrasten i styrkeforholdet mellom småguttene og trollene viser Eline ved å gjøre trollene store, høyere enn trærne. Den relative størrelsen understreker alvorret i situasjonen. Elines tegning reflekterer en scene fra eventyret, et dramatisk øyeblikk, som hun har valgt ut og fordypet seg i. Ved å «lese» mening i linjer og strukturer i tegningen kan vi som betraktere av tegningen reflektere sammen med henne.

Da Tina i barnehagen skulle lage en tegning inspirert av eventyret *Gutten som gjorde seg til løve, falk og maur*, valgte hun å fokusere på øyeblikket der gutten til slutt får den yngste kongsdatteren (figur 2). I tegningen er prinsessen og gutten til venstre. Til høyre for de to har Tina tegnet ytterligere en gutt og en jente. Kronene på hodet tyder på at hun har tillagt dem en kongelig rang også. Mellom prinsessen og gutten til venstre har Tina tegnet en stor bukett røde blomster.

Måten Tina har tegnet prinsessens hender på, skaper et inntrykk av at hun holder i blomstene eller er i ferd med å gripe eller ta imot buketten. De utstrakte armene er som piler som peker og som forteller oss at noe skjer. Her er det visst en blomsteroverrekkelse på gang! Tina har tegnet eventyrets «happy ending», ser det ut til, og kanskje har hun tenkt at blomster hører med når en prinsesse og en gutt får hverandre? Uten Tinas egne ord om dette så kan vi bare spekulere her. Uansett har hun valgt ut en scene fra eventyret og videreført den på sin egen måte i tegningen. Elines tegning hadde en nifs og skummel stemning, Tinas tegning lyser av glede. Aktørene ser rett mot oss med smilende ansikter. I bildekommuni-

nikasjon er det direkte blikket et sterkt signal til oss som betrakter et bilde. Dette blikket krever, i tenkt forstand, at vi engasjerer oss. Blikket «snakker» til oss på en direkte måte. Som betraktere av tegningen dras vi med inn i det lykkelige øyeblikket. De smilende ansiktene krever at vi ser på dem og deler gleden med dem, slik Tina selv kanskje gjorde da hun tegnet. Men hva med forholdet mellom de fire personene? Er de like betydningsfulle i tegningen? Dette spørsmålet angår tegningen som en komposisjon sammensatt av flere elementer. I bildespråket er størrelse en måte å signalisere informasjonsverdi og betydning på. Størrelse er så å si bildespråkets «svar» på fete typer i en skriftlig tekst eller ordene «dette er viktig» når vi snakker sammen. De fire aktørene i Tinas tegning er ordnet parvis, det ene paret ved siden av hverandre. Samtidig er gutten og prinsessen til venstre i bildet større enn de andre to. Fordi de er større enn de andre personene i tegningen, trekkes blikket vårt i deres retning. Vi inviteres til å tenke: dette er hovedpersonene i tegningen. Tinas tegning reflekterer en interesse for at gutten fikk sin prinsesse til slutt. Som «lesere» av tegningen hennes kan vi dele denne interessen med henne.

Eventyr er handlingsmettede tekster, men det er ikke gitt at det er selve handlingen barn velger å ta tak i når de tegner en leseopplevelse. Jon på seks år laget en tegning inspirert av eventyret «Herreper» (figur 3). Tegningen hans er annerledes enn de to foregående tegningene. Her er det bare én ting tegneren tilsynelatende har vært opptatt av, nemlig det imponerende slottet til trollet i eventyret. I Jons tegning fyller slottet så å si hele arket. Han har lagt tegnepapiret på høy-



Figur 3. Jons tegning

kant også, og vi kan tenke oss at det har hjulpet Jon til ytterligere å fordype seg i slottets ruvende størrelse, med tegning som redskap. Og ser vi på døren og sammenligner med slottet som helhet, får vi ytterligere et glimt av en tegner som har utnyttet tegning for å skape mening. Den relativt sett beskjedne størrelsen på døren og den høye



slottsveggen som reiser seg over den, forteller oss at slottet, det er stort. I tillegg har Jon tegnet inn «slottsaktige» detaljer.

Her er det både tårn og skyteskår. Vi kan si at Jons tegning er en analyse av slottet. Tegningen viser oss Jons tanker om slottets fysiske omfang og kjennetegn (Hopperstad, 2005). Vi kan kanskje si at det er fenomenet eller kategorien «slott» han har bearbeidet og fordypet seg i med tegningen sin.

Avslutning

Vi har sett hvordan tre tegnerne har brukt bildespråket i eventyrinspirerte tegninger og at de har brukt dette språket på ulike måter. «Lesingen» vår gir oss et glimt av barn som har hatt en leseopplevelse og som har formidlet noe av denne opplevelsen i tegning. Tegning kan hjelpe barn til å ta tak i og fokusere på dramatiske øyeblikk og hendelser i eventyr eller til å utforske utvalgte detaljer, for eksempel et slott. I begge tilfeller er tegning en uttrykksform der fortellingen eller beskrivelsen festes til det todimensjonale papiret. Og det er ved å se på og «lese» mening i formene og linjene i dette todimensjonale rommet at vi kan få tak i budskapet. Barn kan reflektere over eventyr og andre tekster ved å snakke om dem. Tegning gir muligheter til å vise frem og gjenskape noe av eventyrets aktører og objekter og relasjonen mellom dem. Vi har også sett at barn kan utnytte det materielle aspektet ved tegning for å uttrykke det de er opptatt av også. Et høyt slott kan fremstå som enda høyere og mektigere om papiret legges på høykant, slik Jon gjorde.

Jeg har satt søkelyset på tegning som et bil-

despråklig uttrykk. For barn er det imidlertid ikke noe skille mellom ulike uttrykksformer. Å tegne, snakke, dramatisere og gestikulere er for barn uttrykksformer som utfyller hverandre og som de veksler mellom og kopler sammen for ulike formål. Med andre ord; om tegninger i seg selv ikke rommer de visuelle pekerne vi kan se i Elines og Tinas tegninger, kan de likevel være mettet med handling som tegnerne leker, forteller og gestikulerer frem (Dyson, 1989). Det er ikke nødvendigvis slik at alt det barna ønsker å si med tegningen sin, nedfelles på arket. Skal vi fange inn dette, må vi være nær og sensitiv når tegningene blir til og lytte til det de sier mens de tegner. Selvsagt kan vi snakke med dem om tegningen når den er ferdig også.

Tegninger formes over tid, og barn kan la seg inspirere av ulike ideer underveis. Ofte vil leken være med og gi retning til tegningene deres (Änggård, 2005; Hopperstad, 2008). I tillegg er de voksnes holdninger til tegning også betydningsfulle. Angela Anning og Kathy Ring (2004) fremhever verdien av voksne som kan verdsette barns mangfoldige måter å bruke uttrykksformen på. De mener det barn egentlig liker å tegne, ofte kan «gå under jorden» i barnehage- og skolesammenheng fordi voksne sender ut signaler om at det ikke er slike tegninger de ønsker seg fra barna. Selv om disse forskerne skriver fra den engelske konteksten, er synspunktene deres verdifulle også i norsk sammenheng. Hvilke tegninger oppmuntrer vi i barnehagen? Har vi ubevisst en mal for hvordan en tegning inspirert av et eventyr skal være og hva den bør inneholde? Hvilke verdier og normer signaliserer vi i så fall gjennom våre responser? Dette er viktige reflek-

sjoner for alle som er opptatt av å inspirere til og gi rom for at barn kan bearbeide sine leseopplevelser gjennom tegning.

Å tegne, snakke, dramatisere og gestikulere er for barn uttrykksformer som utfyller hverandre og som de veksler mellom og kopler sammen for ulike formål.

Jeg har fokusert på tegninger laget av 5–6 år gamle barn. Men barn begynner tidlig å utforske og gjøre seg kjent med materialer og redskaper for billedskapning og muligheter til å forme, så sant de får muligheten til det. For de yngste barna er tegning og maling en sanselig opplevelse der de grafiske formene vokser frem gjennom kroppslig bevegelse og utforsking av materialer og redskaper (Matthews, 1999). Og om formene ikke er gjenkjennelige for oss voksne, er de for barna mettet med mening, en mening som er tett forbundet med kroppens bevegelser og som vi kan få øye på om vi går tett på og observerer det de *gjør*.

Ved å invitere barn til å tegne i tilknytning til arbeidet med eventyr og andre tekster og være aktive og interesserte observatører og mottakere av tegningene deres, kan voksne i barnehagen få et innblikk i barnas opplevelser og tanker og inspirere dem til å tegne mer, i ulike sammenhenger og for ulike formål. Et personale som engasjerer seg i barns tegninger, kan også bidra til at de fortsetter å tegne og tilegner seg kompetanse som «billedspråkbrukere». Med det omfanget av bildepregete tekster vi kommuniserer med i samfunnet vårt i dag, er det i seg selv en verdifull ballast.

MODIGE BÆR

Tekstar av barnehageungar i Lesja

LESJA, 2008

For å formidla kva barnehageungar kan, har Lesja kommune gjeve ut ei bok med tekstar av barn. I to år har tre barnehagar arbeidd mykje med tekstskaping. Alle tekstane i boka er dikta av barn frå tre til seks år, og skrivne ned av vaksne. Her er òg mange underfundige dialogar. Mange av tekstane har barn laga i samarbeid.

Gjennom tekstane viser barna at dei har kunnskarar om språk, lesing og skriving – sjølv om dei korkje kan lesa eller skriva. Mange av tekstane hentar mønster frå tekstar som ungane har møtt: Dei inneheld spor frå eventyra, frå film og dikt. Dei inneheld overraskande vendingar og dramatik.

Utdrag frå Blum og isbjørnen

Det var ein gong ein isbjørn som banka på hjå familien til jegeren. Jegeren hadde fem døtrer. Jegeren gjekk og opna da det banka på.

Isbjørnen ville ha med seg den eldste systera, ho som heitte Blum. Blum ville ikkje og sa "nei og nei og nei", og så brukte ho magi på isbjørnen. Isbjørnen døydde, og Blum heilsteikte han over ilden.



Alle tekstane i boka er dikta av barn frå tre til seks år, og skrive ned av vaksne.

Boka *Modige bær* er både ein dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet i barnehagane i Lesja, samtidig som ho er eit handfast prov på kor flotte ungane sine forteljingar er – dei har blitt ei skikkeleg bok!

Guri Sørungård Botheim har vore redaktør for publikasjonen. Med seg har ho hatt ein redaksjon satt saman av representantar frå dei tre barnehagane. Utgjevinga er finansiert av Lesja kommune og støtta av Fylkesmannen i Oppland.

KILDER

Litteratur

Barns tidlige lese- og skriveutvikling

Elbro, Carsten (2007): *Læsevanskeligheder*. Gyldendal, København.

Hagtvet, Bente Eriksen (1988): *Skriftspråksutvikling gjennom lek: hvordan skriftspråket kan stimuleres i førskolealderen*. Universitetsforlaget, Oslo.

Kulbrandstad, Lise Iversen (2003): *Lesing i utvikling: teoretiske og didaktiske perspektiver*. Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2006): *... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Stortingsmelding nummer 16 (2006-2007)

Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.

Hoel, T. og Helgevold, L. (red.) (2007): *Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter*. Universitetet i Stavanger, Lesesenteret.

Daal, V, Solheim, R.G, Gabrielsen, N.N. og Begnum, A.C. (2007): *PIRLS: Norske elevers leseinnsats og leseferdigheter. Resultater for fjerde og femte trinn i den nasjonale studien PIRLS 2006*. Stavanger: Universitetet i Stavanger, Lesesenteret.

Førskolelæreres tro på å fremme lese- og skriveaktiviteter i barnehagen og deres praksis

Sandvik, Jenny Miglis (2008): *Emergent literacy in Norwegian preschools: teachers' beliefs and practices*. Masteroppgave i Literacy studies, Universitetet i Stavanger.

Kvalitetar i den tidlege høgtlesinga

Barthes, Roland (1977): «The Photographic Message», i *Image – Music – Text* (15–31). Fontana Press. Først publisert i 1961.

Bus, Adriana G. (2001): «Joint Caregiver – Child Storybook Reading: A Route to Literacy Development», i *Handbook of Early Literacy Research* (red. Neuman og Dickinson) (179–191). The Guilford Press, New York.

Iser, Wolfgang (1974): *The Implied Reader. Patterns of Communication in Prose Fiction From Bunyan to Beckett*. Cambridge University Press.

Mandler, Jean Matter (1984): *Stories, Scripts, and Scenes. Aspects of Schema Theory*. Elbaum Ass.

McGee, Lea (1998): «How Do We Teach Literature to Young Children?», i *Children Achieving. Best Practises in Early Literacy* (red. Neuman og Roskos) (162–179). International Reading Association, Newark, Del.

Ninio, Anat og Jerome Bruner (1978): «The Achievement and Antecedents of Labelling», i *Journal of Child Language* 5 (1–15). Cambridge [u.a.]

Shore, Bradd (1998): «Models Theory as a Framework for Media Studies», i *Cultural Cognition. New Perspectives in Audience Theory* (red. Höijer & Werner). Göteborg University: Nordicom.

Rhedin, Ulla (2004): «Småbarnsboken och det lilla barnet», i *Bilderbokens hemligheter* (47–79). Alfabeta, Stockholm.

Snow, Catherine E. og Beverly A. Goldfield (1982): «Building Stories. The Emergence of Information Structures from Conversations», i *Analyzing Discourse: Text and Talk* (red. Deborah Tannen) (127–141). Georgetown University Press, Washington D.C.

Tønnessen, Elise Seip (1998): «Understanding a Story. A Social Semiotic Approach to the Development og Interpretation», i *Cultural Cognition. New Perspectives in Audience Theory* (red. Höijer & Werner) (119–135). Göteborg University: Nordicom.

Leve barneboka

Språk bygger broer, Stortingsmelding nr 23, 2007–2008

Bok og samfunn nr. 8 og 9 2008

Aftenposten, 27/4 2008

Bibliotekenes samarbeid med barnehagene, Abm-utvikling, 2008

Glimt fra barns eventyrinspirerte tegninger

Anning, A. & K. Ring (2004): *Making Sense of Children's Drawings*. Open University Press, Maidenhead.

Dyson, A.H. (1989): *Multiple Worlds of Childwriters. Friends Learning to Write*. Teachers College Press, New York.

Hopperstad, M.H. (2005): Alt begynner med en strek – når barn skaper mening med tegning. Cappelen Akademisk, Oslo.

Hopperstad, M.H. (2008): «When children make meaning through drawing and play», i *Visual Communication*, 7(1), s. 77–96.

Kress, G. (1997): *Before Writing. Rethinking the Paths to Literacy*. Routledge, London.

Kress, G & T. Van Leeuwen (1996): *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Routledge, London.

Änggård, E. (2005): *Bildskapande – en del av förskolebarns kamratkulturer*. Studies in Arts and Science, Linköping.

Foto:

Morten Brun, www.brun.no
Enkelte foto fra barnehagene

Illustrasjoner:

Eriksson, Eva: fra boken *Påls smokk*, norsk utgivelse Samlaget, 1995.

Kramer, Hilde: *Hvor er mamma?*, Gyldendal Norsk Forlag, 2007.

Nyhus, Svein: *Bak Mumme bor Moni*, Cappelen Forlag, 2000.

Rudebjer, Lars: *Stjernebøkene; Hva heter det?, Hvor går veien?, Hva er det?* Kunnskapsforlaget, 2006.

Rudebjer, Lars: *Mitt første leksikon om blodet*. Kunnskapsforlaget, 2005.

Dikt:

Einar Økland: «Viss bøkene blir utan elefantar», fra diktsamlingen *Pennen den blå: dikt* Samlaget, 1992

Indreeide, Erling:
«Barnebokforeldreforeldrebokforbarn», fra diktsamlinga *EPLEkosMOS*, Oktober, 1990