

# Bok i bruk i barnehagen

Språkstimulering  
gjennom  
leseaktiviteter

Redaktør og prosjektleder: Trude Hoel  
Medredaktør: Lise Helgevold

Utgitt i 2007 av Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning  
Universitetet i Stavanger, 4036 Stavanger  
Telefon: 51 83 32 00  
E-post: [lesesenteret@uis.no](mailto:lesesenteret@uis.no)  
Hjemmeside: [www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no)

Layout: Melvær&Lien Idé-entreprenør  
Forsideillustrasjon: Petter Skogheim  
Perling utført av: Tilde (5 år), Tale (3 år), Dina (6 år) og Pia (6 år)  
Forsidefoto og foto av perl: Sigbjørn Sigbjørnsen

ISBN 978-82-7649-056-5

# Bok i bruk i barnehagen

Språkstimulering gjennom leseaktiviteter

**Forord:** Barns møter med bøker er verdifulle. Leseaktiviteter gir opplevelser og skaper umiddelbar glede. I tillegg ligger det stor verdi i den språklige samhandlingen som lesingen fører med seg. Gjennom leseaktiviteter utvikler barna sin språkkompetanse: De utvikler selvtillit i møte med tekst og språk, de blir fortrolige med skriftspråket og de blir trygge på språket som redskap for tanken. På denne måten stimuleres barnas språkutvikling.

Vi vet at systematisk språkstimulering i førskolealder har svært mye å si for barns språkutvikling. Vi ønsker å styrke dette arbeidet ved å vise fram gode eksempler fra praksisfeltet, ved å presentere ulike måter å arbeide med leseaktiviteter på og gi et innblikk i nyere forskning på området. Målet er at heftet skal gi kjennskap til ulike arbeidsformer og være en kilde til inspirasjon. Tekstene her er ikke ment som oppskrifter, men snarere som en eksempelsamling.

**Bok i bruk i barnehagen. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter** retter seg mot barnehageansatte og bibliotekarer. Barnehage og bibliotek kan sammen tilby barna et tilfang av leseaktiviteter og bøker som de trenger. Vi opplever at barnehageansatte og bibliotekarer melder om et stort behov for kompetanseheving på dette området. Dessuten setter *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver og Bibliotekreform 2014*, tydelige krav til en målrettet satsing på leseaktiviteter og litteraturformidling.

Tekstene i heftet bygger i stor grad på erfaringer fra det treårige utviklingsprosjektet BOKTRAS (august 2005 - september 2008), som er et samarbeid mellom Nasjonalt senter for leseutvikling og leseforskning (Lesesenteret) og Statens senter for arkiv, bibliotek og museum (ABM-utvikling). BOKTRAS er et prosjekt innenfor Utdanningsdirektoratets tiltaksplan **Gi rom for lesing!**

Det finnes simpelthen ingen gode grunner til å ikke satse på leseaktiviteter for barn i barnehagen. **God lesing!**

Stavanger, 14. mars 2007

Hilsen Trude Hoel og Lise Helgevold

# Innholdsliste:



- 6 Presentasjon av BOKTRAS
- 8 Folkebibliotekenes rolle i BOKTRAS, Grete Bergh
- 9 Hva er TRAS? En kort presentasjon, Nina Gabrielsen
  
- 12 Kultur for lesing, Trude Hoel
- 14 Høytlesing – språkbruk i praksis, Trude Hoel
- 18 Samtalen som arbeidsform, Trude Hoel
- 21 TRAS i BOKTRAS, Lise Helgevold
  
- 24 Å etablere bibliotekfilialer i barnehager, Liv Ranum
- 26 Nå kommer Astri med nye bøker! Astri Finnseth
- 28 Barnehagebiblioteket, Trude Hoel
  - Pekebøker
  - Bildebøker
  - Tekstbøker
  - Faktabøker
  
- 40 Tidlig skriftspråklig kompetanse:
  - En viktig forutsetning for en god leseutvikling, Stefan Samuelson
- 42 Minoritetsspråklige barnehagebarn, Åse Kari H. Wagner
- 46 *Men datteren min er bare 4 år. Hun skal vel ikke lære å lese ennå?*
  - Om foreldrenes rolle og oppgaver i BOKTRAS, Liv Engen
  
- 49 **Bok i bruk, erfaringer fra barnehagene**
- 50 Innføringen av BOKTRAS: å integrere en ny arbeidsform, Sigrid Larsen
- 52 Erfaringer med plassering av bibliotekfilialen i barnehagen, Jannicke Haugen
- 54 Lesing for alle: BOKTRAS på en avdeling med multifunksjonshemmede barn, Elisabeth Helland
- 56 Leseaktiviteter på småbarnsavdelinger, Vibeke Stoum
- 58 Bruk av bøker i en uteavdeling, Elisabeth Espnes
- 60 Det blir lest mye mer og oftere i Strand barnehage
- 61 Filosofiske samtaler og litterære samtaler, Sigrid Larsen
- 63 Tekstskaping, Linda Hansen
- 64 Himmelku med barnehageplass! Sigrid Larsen

# Presentasjon av BOKTRAS

---

**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. *TRAS* blir presentert av Nina Gabrielsen i dette heftet. Et praktisk fundament for BOKTRAS er etablering av bibliotekfilialer i barnehagene, for å sikre at barn og voksne har tilgang til de bøkene de trenger for å kunne ha leseaktiviteter i fokus. Både Liv Ranum og Astri Finnseth skriver om bibliotekfilialer i artiklene sine. Prosjektets navn, BOKTRAS, er en sammenslåing av de to fundamentene BOK og *TRAS*.

Lesesenteret og ABM-utvikling inviterte folkebibliotekene i Drammen, Klæbu og Sortland til å være med i prosjektet. Bibliotekene har igjen innledet samarbeid med lokale barnehager: Jordbrekkskogen og Svensedammen i Drammen kommune, Sentrum, Sletten og Tanem i Klæbu kommune og Lykkentreff og Strand i Sortland kommune.

**Hovedmålet i BOKTRAS er å etablere en levedyktig kultur for lesing i barnehagen. Dette gjør vi ved å:**

- styrke barnehagens arbeid med aktiv språkstimulering gjennom leseaktiviteter
- øke de voksnes refleksjoner rundt språkstimulering og leseaktiviteter
- gi tilgang til ny og aktuell litteratur gjennom bibliotekfilialer i barnehagen
- etablere lesevaner hos barn og foreldre i barnehagen

Gjennom BOKTRAS får lesing et større rom i barnehagen: Fysisk i form av bibliotekfilialene, men lesing får også et mentalt rom i barnas og

de voksnes bevissthet. Bevissthet omkring egne leseaktiviteter er en forutsetning for å skape en leseidentitet. Vi mener at denne tidlige vektleggingen av leseaktiviteter også vil gi en videre lyst til å lese og dermed legger vi kimen til en livslang kultur for lesing.

BOKTRAS er et utviklingsarbeid: Vi bruker noe vi allerede vet for å sette i gang prosesser og utvikle nytt materiale eller metoder. Målet er å utnytte det som allerede finnes. I løpet av prosjektperioden samler vi inn forskjellige typer data:

- **hverdagsfortellinger fra personalet i samarbeidsbarnehagene**
- **struktureerte spørreskjema som er besvart av foreldre og personale**
- **uformelle intervju med voksne og barn**
- **egne observasjoner gjennomført under besøk i barnehagene og bibliotekene**
- **barnas egne produkter, som tegninger og tekster**
- **TRAS-kartlegginger av barna**

Datainnsamlingen gjør vi blant annet for å dokumentere utviklingsarbeidet. Dataene tolker vi, ved å se dem i lys av ulike teoretiske perspektiver, som hver på sin måte kan belyse koplingen mellom leseaktiviteter og språkstimulering.

### HVERDAGSFORTELLINGER I BOKTRAS

I dette heftet bruker vi hverdagsfortellinger som eksempelmateriale.

Hverdagsfortellingene som barnehagene deler med oss, er de voksnes situasjonsbilder og inntrykk av leserelaterte aktiviteter i barnehagehverdagen. Det er de voksne som avgjør hvilke fortellinger de vil skrive ned og som bestemmer hva det skal refereres til. Nedskrivningen er som regel ikke planlagt på forhånd. Det som skjer, registreres i etterkant, og presentasjonen er uformell og anekdotepreget. Ofte er observatørene deltakende i situasjonene, for eksempel når hverdagsfortellingen beskriver en høytlesingsstund den voksne har hatt sammen med ett eller flere barn. Mange av hverdagsfortellingene fanger opp spontane situasjoner mens andre beskriver planlagte leseaktiviteter. Barna og barnehagene er anonymiserte, og det er oppgitt alder på barna i år og måneder, for eksempel 4,6 for 4 år og 6 måneder.

Hverdagsfortellingene i BOKTRAS-prosjektet har fokus på leserelaterte aktiviteter som i tolkningen blir sett i sammenheng med språkstimulering. Både samtaler, situasjoner, ytringer og refleksjoner fra barn eller voksne kan være utgangspunkt for hverdagsfortellingene. Formen er uformell, og vi har valgt å legge få føringer for å kunne fange opp flest mulig ulike situasjoner. Vi mottar alt fra håndskrevne hverdagsfortellinger, til fortellinger per e-post. Dessuten er det viktig at terskelen for å sende oss fortellinger er lav, slik at flest mulig deltar.

Hverdagsfortellingene er ofte personlige og språket er hverdagslig. Avsenderen, den som har skrevet ned fortellingen, er ikke nøytral og er gjerne tydelig engasjert, noe som blant annet kommer fram gjennom ordvalg og tegnsetting. I vår sammenheng er denne personlige og engasjerte tonen både naturlig og ønskelig. Den er naturlig blant annet fordi mottakerne av hverdagsfortellingene er tydelige: Det er oss – damene fra Lesesenteret. Vi har møtt avsenderne, vi har vært på besøk i barnehagene deres og vi har ledet flere kurs for dem.



Engasjerte observatører er viktig for utviklingsarbeidet, og derfor ønskelig. Det er et mål for BOKTRAS å skape endringer i barnehagehverdagen, og barnehagepersonalet skal spille en aktiv rolle i etableringen av en kultur for lesing. Ved å beskrive egne følelser og engasjement, gir de voksne oss også klare signaler om hvordan barna opplever situasjonene som blir beskrevet.

### HVORFOR HAR VI VALGT Å BRUKE HVERDAGSFORTELLINGER?

Vår etterspørsel etter hverdagsfortellinger gir arbeidet med BOKTRAS fokus og oppmerksomhet i barnehagene. Det kan igjen være med på å gi personalet lyst og engasjement. Nedskrivningen av hverdagsfortellingene er i neste omgang utgangspunkt for refleksjon og læring, både blant barnehagepersonalet og oss. Hverdagsfortellingene har på denne måten flere funksjoner: De gir oss bilder av leseaktiviteter i barnehagehverdagen, de oppmuntrer barnehagepersonalet til refleksjoner over egne handlinger og forståelse for målene i BOKTRAS og de hjelper oss å holde øye med praksisfeltet uten at vi er fysisk til stede.

Hverdagsfortellingene utgjør samlet en god pedagogisk dokumentasjon, og ved prosjektslutt ønsker vi å bruke hverdagsfortellingene sammen med de andre dataene for å beskrive et utviklingsforløp.

# Folkebibliotekenes rolle i BOKTRAS

Grete Bergh, ABM-utvikling

*Bibliotekreform 2014* understreker at bibliotekene skal sette brukerne i sentrum for sine tjenester, og at det skal legges vekt på aktiv litteraturformidling, spesielt til barn og unge. I **BOKTRAS** gjøres bibliotekenes samlinger og kompetanse lettere tilgjengelig for mange. Tilgangen til barnelitteraturen begrenses ikke av barnefamilienes tidspress, avstand til biblioteket eller av åpningstider. Barnehagen er derfor en viktig arena for at møtet mellom barn og bok skal omfatte flest mulig. Samarbeidet mellom bibliotek og barnehage er viktig for barna!

Bibliotekenes forpliktelser i BOKTRAS er knyttet til å:

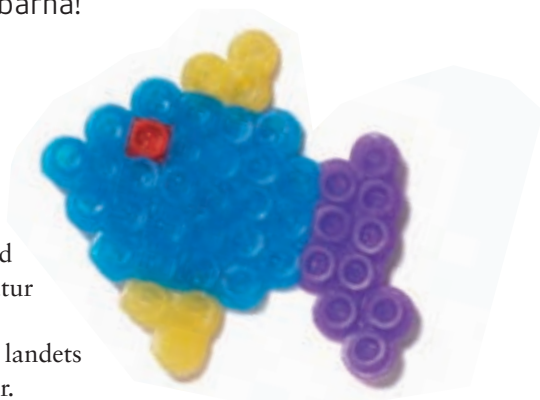
- forsyne barnehagefilialene med boksamlinger, ca. 200 titler variert litteratur tilpasset aldersgruppen
- bytte ut samlingene i filialene 2-3 ganger i året
- stille med lokaler og være praktisk arrangør av fagseminar
- ha fast kontakt med barnehagene
- lage utlånssystem i samarbeid med barnehagene
- arrangere foreldremøter med lesing som tema i samarbeid med barnehagene

Bibliotekene som deltar i BOKTRAS bidrar med sin kunnskap om barnelitteratur og litteraturformidling både til personalet i barnehagen og til foreldrene, i tillegg til det tilbudet som gis direkte til barna. Bibliotekenes kompetanse på barnelitteratur realiseres både gjennom bokutvalget til barnehagene og gjennom bokpresentasjoner for barn og voksne. På foreldremøter kan foreldrene få kjennskap til hvilken betydning lesing har for barnas leselyst og språkutvikling, i tillegg til at de får forslag til bøker de kan lese sammen med barna sine.

Erfaringene fra BOKTRAS er verdifulle i bibliotekenes videre arbeid med å formidle litteratur til barn i barnehagealder, også i landets øvrige kommuner.

Fylkesbibliotekene vil ha en viktig rolle i å stimulere alle bibliotek i fylket til å etablere bibliotekfilialer i barnehagen, og ved å legge til rette for kunnskapsdeling og erfaringsutveksling. ABM-utvikling ser etablering av bibliotekfilialer i barnehager med liknende opplegg som i BOKTRAS som ønskelig i flest mulig kommuner, kanskje spesielt i kommuner som har mange barn med minoritetsspråklig bakgrunn.

Gjennom BOKTRAS blir bibliotekets innhold og tjenester gjort tilgjengelige for brukerne i deres daglige miljø. Samtidig er det ønskelig og viktig at barn og foreldre også blir invitert til biblioteket slik at de får se og oppleve bredden av bibliotekenes tilbud. ABM-utvikling ser samarbeidet med Lesesenteret og Utdanningsdirektoratet som viktig for å bygge ut bibliotekenes litteraturformidling og å nå fram til barn på nye måter.





# Hva er TRAS? En kort presentasjon

Nina Gabrielsen, Lesesenteret

TRAS står for *Tidlig Registrering Av Språkutvikling*. Det er et observasjonsmaterieell som registrerer førskolebarns språkutvikling og viktige utviklingsområder som påvirker denne:

- Språkforståelse
- Språklig bevissthet
- Uttale
- Ordproduksjon
- Setningsproduksjon
- Samspill
- Kommunikasjon
- Oppmerksomhet

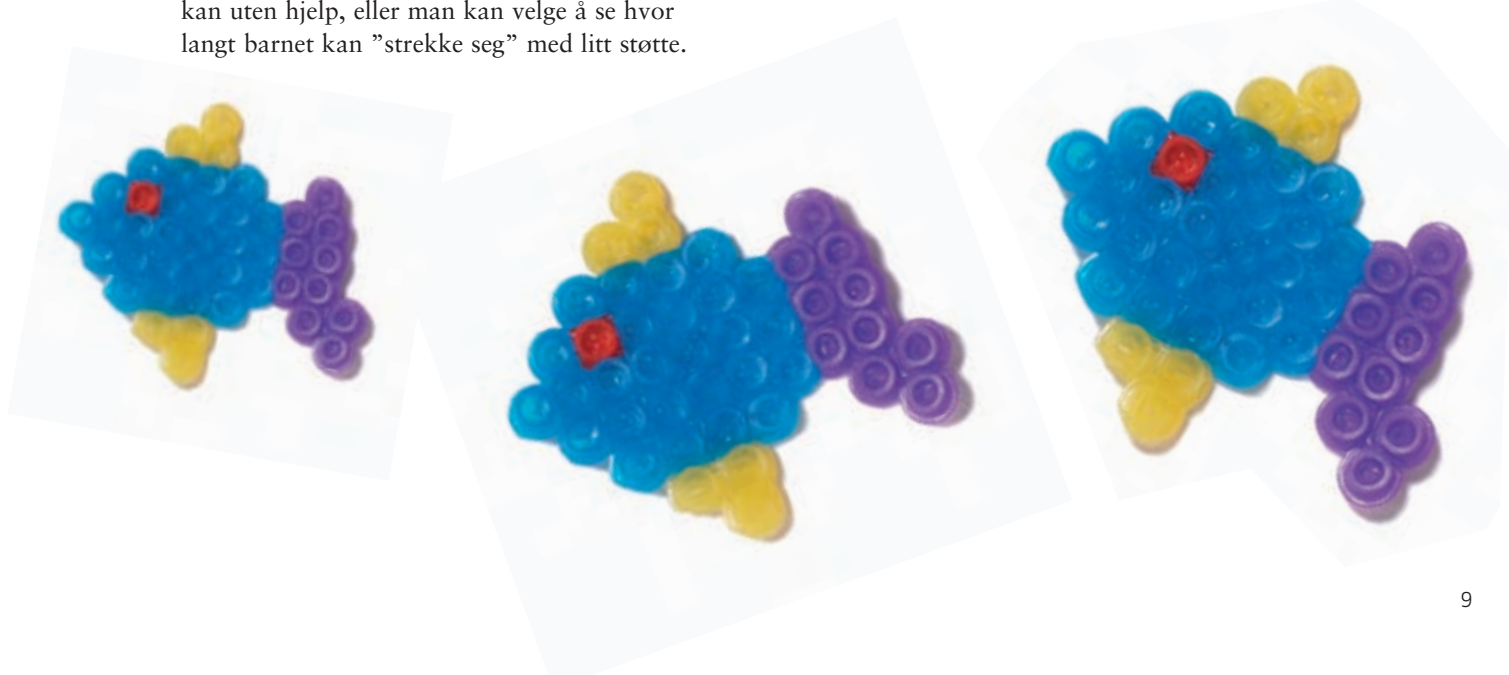
Alle barnehagene som er med i BOKTRAS bruker TRAS-materialet aktivt i sin observasjon av barnas språkutvikling. Materiellet er utarbeidet for barn fra 2-5 år, og består av et registreringsskjema og en håndbok. Det bygger på en aldersinndeling av utvikling basert på erfaringer fra språkvitenskap, småbarnspedagogikk og utviklingspsykologi. Skjemaet kan brukes for å følge et barns utvikling over tid, men det kan også si noe om ”her og nå”-situasjonen. Det kan brukes for å se hva et barn kan uten hjelp, eller man kan velge å se hvor langt barnet kan ”strekke seg” med litt støtte.

I første rekke er materialet velegnet for å registrere språkutvikling, men det vil også kunne brukes for å se utvikling i forhold til sosialt samspill.

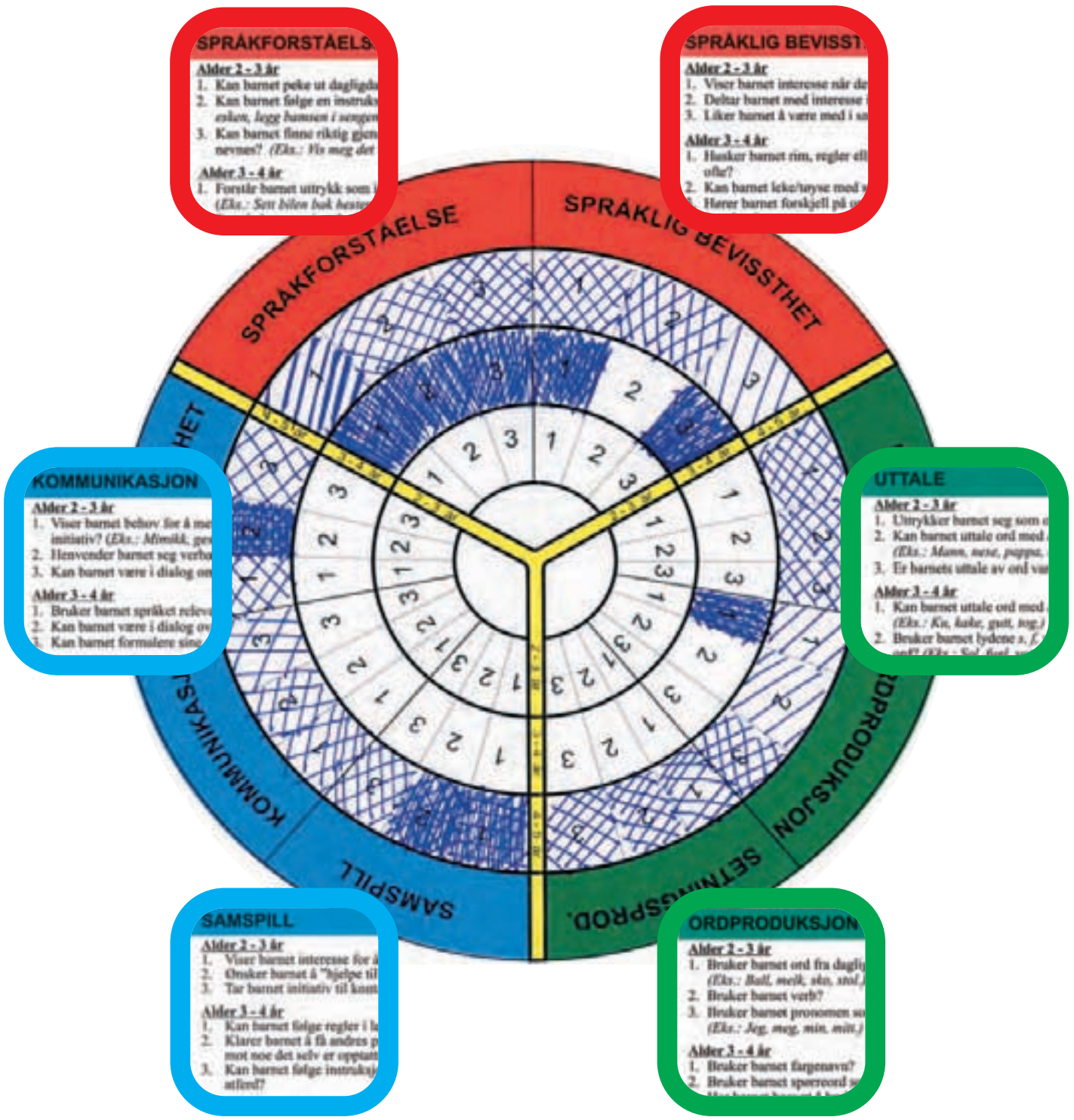
TRAS er et observasjonsmaterieell. Det man får fram om et barns ferdighetsnivå, er et resultat av systematiske observasjoner – ikke testing av barnet. Hvis barnet avviker i sin utvikling på ett eller flere områder, vil man kunne synliggjøre dette gjennom TRAS, men det alene gir ikke en fullverdig kartlegging av barnets ferdigheter.

## HÅNDBOKEN

Håndboken inneholder ett kapittel om hvert deltema. Hvert kapittel innledes med en kort generell teoretisk orientering, før det skisseres hva som vektlegges ved registrering på de ulike alderstrinnene. Avslutningsvis i hvert kapittel er det forslag til tiltak innen det aktuelle delområdet. Det er også ett kapittel som viser hvordan TRAS kan brukes som kompetansehevingsverktøy i barnehagen.



ET REGISTRERINGSSKJEMA I BRUK



Det er en forutsetning at det er en pedagog som registrerer barnets ferdighet, selv om dette med fordel kan skje i samarbeid med andre ansatte i barnehagen. Hvert utviklingsområde utgjør en sektor av en sirkel – TRAS-sirkelen – hvor feltet nærmest midtpunktet i sirkelen utgjør aldersgruppen 2-3 år, det neste feltet utgjør registreringer for aldersgruppen 3-4 år og hvor det ytterste feltet registrerer ferdigheter for aldersgruppen 4-5 år. Til de ulike utviklingstrinnene er det på hvert område utarbeidet spørsmål som barnet skal vurderes i forhold til. Først skal det vurderes hvorvidt barnet overhodet har ferdigheter på det enkelte området, deretter hvorvidt ferdigheten kan karakteriseres som ”delvis mestring” eller ”full mestring”. Ved å skraverer feltene i sirkelen for eksempel med ulik styrke eller mønster, vil sirkelen gi et godt visuelt bilde av hvorvidt barnet har en ferdighet, og i tillegg hvilken kvalitet denne ferdigheten har. Resultatet vil selvsagt baseres på faglig skjønn hos den som fyller ut skjemaet.



Et ferdig utfylt registrerings skjema viser et barns funksjonsnivå på de aktuelle utviklingsområdene, og er dermed et godt utgangspunkt eksempelvis for samtaler med foresatte. Det er også velegnet som grunnlag for planlegging av aktiviteter og tilrettelegging for personalet i barnehagen. Materiellet vil også kunne gi god informasjon til skolen ved overgangen barnehage – skole eller til andre samarbeids-partnere.

Hvordan skal jeg begynne?

Hva synes du?

Skal jeg begynne da verden ble til?

Eller skal jeg begynne da jeg ble født?

Kanskje sånn...

Utdrag fra *Jeg* av Svein Nyhus, 2004

# Kultur for lesing

Trude Hoel, Lesesenteret

Kultur for lesing i barnehagen handler for mange av oss om hvordan lesing er tatt opp som tema i planer som gjelder for barnehagen. Vi tenker på at lesing er en ferdighet som det tar år å lære seg, og at lesing i barnehagen forutsetter voksne formidlere. Vi tenker også på at det er viktig å ha noe å lese i, og noen av oss minnes egne tidlige leseopplevelser: En bestefar som var flink til å lese folkeeventyr eller en barnehagetante som brukte god tid på å fordype seg i Elsa Beskows vidunderlige illustrasjoner i *Puttes eventyr i blåbærskogen*.

Lesing og leseaktiviteter har en tydelig plass i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, særlig innenfor fagområdet "Kommunikasjon, språk og tekst". Her står det blant annet at "Barnehagen skal bidra til at barna får et positivt forhold til tekst og bilde som kilde til estetiske opplevelser og kunnskaper, samtaler og som inspirasjon til fabulering og nyskaping" (s. 34). Lesing er en ferdighet som formidles av voksne, og tilgang til aktuelle barnebøker er en forutsetning. Men en kultur for lesing er enda mer! Kultur for lesing handler om at **livslang lesing** kan få god drahjelp av lesevaner som etableres allerede i førskolealder. Kultur for lesing handler om **kunnskaper om skriftspråket** som barna tilegner seg før den formelle leseopplæringen i skolen tar til. Kultur for lesing handler om å **se verdien av** å kunne lese og skrive og bygge opp **forventninger og motivasjon** til selv å lære. Kultur for lesing handler om å ha **positive holdninger** til lesing og skriving, **gode erfaringer** med lesing og skriving og **nysgjerrighet** på tekst. Kultur for lesing handler også om at vi skal **legge til rette for** leseaktiviteter, og vi **skal legge merke til** og **verdsette** leseaktiviteter. Barnehagen er en kulturskapingarena og har dermed en viktig oppgave i å skape en levedyktig kultur for lesing.

Å skape en kultur for lesing er en balanse mellom voksenstyrte og barneinitierte aktiviteter. For selv om den formelle lesekompe-

tansen ligger hos de voksne, iverksetter barna egne aktiviteter basert på leseaktivitetene de har tatt del i. De bearbeider og utvikler kunnskaper og erfaringer fra leseaktiviteter i samlek med andre barn: De leker Pulverheksa, tegner Tigli med snopehåret, leker høytlesing i rollelek, kopierer ordbilder, "skriver" egne tekster eller "leser" stille for seg selv. Barnas egne leseaktiviteter viser hvor viktige barnehagepersonalet er som formidlere og rollemodeller.

**Ole (2,10) og Nina (2,1) sitter på potte med hver sin bok. Ole ser at bjørnen i boka er lei seg, og jeg (den voksne) leser boka høyt for Ole. Etterpå snur Ole seg til Nina og spør om han skal lese for henne. Ja, det vil hun, og Ole snur boka og forteller om bjørnen som er lei seg fordi han ikke har noen venner. Etterpå tar Nina sin bok og "leser" for Ole om en liten "gakk-gakk" i egget.**

Denne hverdagsfortellingen fra en av samarbeidsbarnehagene våre beskriver mer enn pottetrening. Den gir oss innblikk i lesing blant de yngste barnehagebarna. Den voksne er en observant formidler som utnytter den stunden da barna sitter rolig og viser interesse for bøker. Under lesingen er den voksne en modell for barna. Leseaktiviteten får umiddelbare ringvirkninger når Ole rett etterpå går inn i rollen



som formidler for Nina, og Nina deretter formidler en helt ny bok for Ole.

### BOKTRAS OG KULTUR FOR LESING

Det er åpenbare sammenhenger mellom leseaktiviteter og språkstimulering: Barn lærer språk i samspill med andre, i situasjoner der språk og handling har en funksjon sammen. Derfor er det viktig å legge til rette for aktiviteter og arenaer som inviterer til språklig samspill, som **høytlesing, fortelling, samtaler, lek med skriftspråk, rim, regler og spill**. Leseaktiviteter som høytlesing og samtaler om litteratur, gir opplevelser og umiddelbar glede. I tillegg ligger det stor verdi nettopp i den språklige samhandlingen som lesingen fører med seg.

BOKTRAS er tuftet på barnehagens kultur for lesing og barnehagens arbeid med språkstimulering. I hverdagsfortellingen nedenfor kan vi blant annet se at den voksne formidleren er oppmerksom på hvordan hun bruker språket når hun leser høyt, og hvordan hun legger merke til at de jentene som ikke er direkte involverte i leseaktiviteten, likevel deltar.

Jeg sitter i sofaen og leser *Thomas kler seg ut* for Tonje og Olaug. Mona og Sara sitter ved lillebordet og pusler. Mona og Sara gjentar enkelte av setningene / deler av setningene jeg leser. De er opptatt med sitt, men hører tydeligvis etter hva som leses også. Jeg prøver å være litt bevisst på hvordan jeg leser.

### GUTTER, JENTER OG LESING

Leseundersøkelser som blir gjennomført i skolen viser at gutter leser dårligere enn jenter og at guttene ikke liker å lese like godt som jenter. Hvorfor er det slik?

Systematisk språkstimulering i barnehagen har svært mye å si for barnas tidlige leseopplæring, men mye tyder på aktiviteter som åpner for språklig samspill ofte blir presentert som frivillige aktiviteter for barna: *De som ikke vil lese kan sykle!* Observasjoner fra samarbeidsbarnehagene i BOKTRAS kan tyde på at de som ikke velger leseaktiviteter ofte er gutter.

”Guttene blir lest for i tilrettelagte situasjoner, og de er innovent frivillig lesing hver uke, men ikke hver dag,” forteller en av førskolelærerne. Dette skaper forskjeller. **Kan vi fortsette med å akseptere at mange gutter får mindre erfaring med lesing enn jenter?**

Tendensen til at jenter inngår i flere språkstimulerende aktiviteter i barnehagen enn det gutter gjør, er urovekkende. Resultatet kan være at gutter kommer seinere i gang med leseutviklingen og ikke har de samme positive erfaringene med lesing som jenter har. Åse Kari H. Wagner skriver mer om tilfeldig språkstimulering i sin artikkel ”Minoritetsspråklige barnehagebarn” (side 42). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* understreker at ”Gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt og oppmuntres til å delta i fellesskap i alle aktiviteter i barnehagen” (s. 10). Målet er å etablere en kultur for lesing **for alle** i barnehagen. Derfor kan vi ikke la alle leseaktiviteter være valgfrie.

# Høytlesing – språkbruk i praksis

Trude Hoel, Lesesenteret



Barn med ulik bakgrunn, leseerfaring og språkmestring får felles leseopplevelser og referanserammer gjennom høytlesing. Dessuten møter barna gode mønster for språkbruk både i høytlesingen og i samtaler i forbindelse med lesingen. Høytlesing gir glede ved selve lesestunden, både til de som hører på og til den som leser høyt, og høytlesing har en viktig språkstimulerende effekt.

God høytlesing er preget av den voksnes nærvær, så derfor finnes ikke nøytral formidling. I tillegg til å være viktige språkmodeller, er vi lesemodeller for barna fordi vi gjennom våre handlinger viser hva en erfaren leser gjør. Vi velger en bok, gleder oss til å lese og tenker på hva boka kan handle om. Vi blar fra side til side, leser tekst og bilder, undrer oss og stiller spørsmål underveis. Vi blar tilbake hvis det er noe vi ikke husker, leser om igjen og tenker på hva boka handlet om etterpå.

Det er et mål å gi barna godt planlagte og tilrettelagte høytlesingsstunder i tillegg til den spontane lesingen. I planlagte høytlesinger plukker vi ikke opp hvilken som helst bok og leser den på direkten. Vi må like boka for å kunne gi en engasjert og ektefølt presentasjon av den. Derfor må vi kjenne boka og vurdere den i forhold til barnegruppen som skal være med på høytlesingen, og vi må ha bestemt hvordan boka skal presenteres og formidles.

## FORVENTNINGER – EN DEL AV LESEOPPLEVELSEN

Leseopplevelsen starter før selve lesingen begynner. Oppbygging av forventninger skaper en stemning og er med på å forberede barna. Det finnes en rekke ulike måter å bygge opp barnas forventninger på. Ved å vise våre egne forventninger, er vi for eksempel med på å bygge opp barnas forventninger. Vi kan henge opp en lapp eller en plakat med bilde av boka, som en annonsering, eller vi kan la en av figurene fra boka dukke opp og presentere seg selv. Forventninger kommer også dersom vi viser fram et viktig element fra boka i forkant av høytlesingen. Ta for eksempel med tre

**Jeg satt med fire barn for å lese *Kumatpakkene*. Den begynte kjempeartig. Ungene satt ivrige og fulgte med. De lo godt av den lille grisen i boka. Boka ble bare mer og mer spennende, og for hver gang jeg bladde om sa de "Fort! Les mer! Les mer!". Neste bok blir *Konglesugeren*. Kjempebok!**

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

tyggiskuler for å bygge opp forventningene til *Tigli* av Bjørn Arild Ermland og Annlaug Auestad, eller to helt forskjellige matpakker for å vekke barnas nysgjerrighet for *Kumatpakkene* av Bjørn F. Rørvik og Per Dybvig. La barna se, kjenne, lukte og bli spente, så begynner de å glede seg.

### PRESENTERE TEKSTEN

Alle lesere har med seg erfaringer og kunnskaper når de møter en tekst, og disse er viktige for leseforståelsen. Vi skal la barna få bruke sine erfaringer og kunnskaper. Å møte boka allerede på omslaget kan være med på å vekke barnas interesse, og de får mulighet til å danne seg noen inntrykk før lesingen begynner. Vi kan studere framsiden og omslaget på boka sammen med barna: *Hva tror dere denne boka handler om? Hvorfor tror dere det? Har dere vært med på noe sånt? Husker dere den gangen vi...?*

Ved gjenlesing av samme bok kan vi snakke om hva boka handler om. *Hvem av dere har lest denne boka før? Hvem er det boka handler om? Husker dere hva som skjedde?* Det å lese bøker om igjen og om igjen er et poeng i seg selv. Gjentakelse gir barna anledning til virkelig å bli kjent med ei bok. Gjentakelse øker barnas følelse av å mestre boka: *Jeg vet hva som kommer til å skje! Jeg husker denne boka!* Gjentakelse gir barna mulighet til å fokusere på ulike sider ved boka: innhold, illustrasjoner, karakterer, handling, språk. På denne måten lar vi barna bli kjent med mønstre i teksten, og vi lar dem utvikle sin tekstkompetanse. Nettopp fordi gjentakelser er viktige og nødvendige, er det smart å velge bøker som ”tåler” å bli lest gang på gang også av oss voksne.

I fortsettelsesbøker kan vi snakke om og gjenfortelle hva boka har handlet om så langt: *Hva var det som skjedde i går? Hvordan tror dere det går videre?* Dette blir et referat av teksten. Interessen blir vekket på ny og barna får hentet fram forforståelsen og entusiasmen fra sist.

Når vi har forberedt oss til høytlesingen, er det heller ikke vanskelig å formidle boka slik at alle ser oppslagene. I bøker med lite tekst kan vi holde boka framfor oss, og bare glimtvis se på teksten for å huske gangen i den. I bøker med mer tekst, kan vi holde boka opp ved siden av oss, slik at barna ser den framfor seg, mens vi

ser den fra siden. Så langt det lar seg gjøre, skal vi la barna få se teksten slik at det blir tydelig for dem at det er en sammenheng mellom det vi leser og det som er skrevet. Lysarkframviser, Power Point-presentasjon eller et dokumentkamera kan være gode hjelpemidler noen ganger, men det viktigste for en vellykket høytlesing er en godt forberedt formidler.

### HØYTLESINGEN – EN DEMONSTRASJON AV SPRÅK I BRUK

**Morten har fattet interesse for boka *Hvor er Tassen?* Vi setter oss i sofaen for å lese. Flere barn kommer til og de stiller seg rundt meg og Morten. Morten leser boka sammen med meg seks ganger på rad. Han ”medsnakker” underveis, sier det samme som meg og bruker samme stemmeleie: spørrende, overrasket og dyp/lys stemme.**

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

Vi må kjenne boka for å vite hvordan den skal formidles: *Er stemningen nifs eller humoristisk? Hvor er høydepunktene? Hva er spennende? Hvordan skal ord uttales? Hva er spørsmål og hva er påstander?* Når vi kjenner teksten, flyter høytlesingen. Det å lese en ukjent tekst kan ofte føre til misforståelser og stotring. Gode mønstre for språkbruk finnes derfor best i den godt forberedte formidlingen.

Noe av det første vi må bestemme oss for, er om vi vil legge høytlesingen nært opp til teksten eller om vi vil formidle mer muntlig i form av egen dialekt eller gjenfortelling. Barna må få møte begge formidlingsformer. En tekstnær formidling understreker skriftspråkets rolle og er med på å etablere gode skriftspråkmønstre. En mer muntlig formidling kan være mer levende og gir større rom for improvisasjon. Begge deler er nødvendige for barna.

Som en del av forberedelsen må vi også finne ”stemmer” til de ulike karakterene i boka. Stemmene kan være mer eller mindre dramatiserte. Noen ganger ønsker vi å karikere figurene, og da vil vi kunne bruke både stemme, lyd og mimikk i formidlingen. Andre ganger er variasjonene mellom de ulike karakterene mindre dramatiske. Karakterenes stemmer kan

ha mye å si for forståelsen av teksten. Dersom én av karakterene er ond eller dum, så kan vi understreke dette ved hjelp av stemmen. Dersom vi vil framheve at en av karakterene er voksen eller masete, kan det framheves i den stemmen vi velger å bruke. Noen formidlere gir karakterene ulike dialekter. Dette kan være et effektivt virkemiddel, og kan også gi barna erfaring med og innsikt i språklig variasjon.

Noen ganger kan utformingen av skriften i boka si noe om hvordan teksten kan – og kanskje bør – formidles. Når noe er skrevet med veldig stor skrift, er det naturlig å bruke en like stor stemme, som for eksempel når flekkmonsteret i *Flekkmonsteret bygger harefelle* av Vetle og Hallgeir Opedal og Per Dybvig, roper: **"DU ER INGEN HARE!"** når reven detter ned i harefella. Når noe er skrevet med veldig liten skrift, er det naturlig å bruke en like liten stemme, som for eksempel når Charlotte hvisker til Nina og dette er markert med stippet skrift i *Den lille helten* av Nina Elisabeth Grøntvedt. I boka *Venner* av Trond Brønne og Per Dybvig har dyras utsagn fått ulik skriftstørrelse og tjukkelse, noe som tyder på at de har ulike stemmer eller ulike måter å snakke på.

I bildebøker er det heller ikke uvanlig at illustratørene skriver lydhermende ord direkte i illustrasjonene. Dette er et kjent virkemiddel fra tegneseriens *Svisj* og *Bang!* Disse ordene er også en del av teksten som vi bør ha en plan for i vår høytlesing av boka.

I mange bøker finner vi innslag av poetisk språk, selv om boka ikke er en diktsamling. Dette kan ha innvirkning på høytlesingen.

Det er gjennom vår formidling at barna får oppleve poetisk språk i litteratur, og vi bør derfor være fortrolige med poetiske virkemidler. Rimmønster i en tekst kan også tydeliggjøres gjennom formidlingen. Her får barna gode mønster for egen lek med språket.

I forberedelsen av høytlesingen må vi også bestemme oss for hva vi vil gjøre med vanskelige ord. Vil barna forstå? Noen ganger er ordforklaringer helt nødvendige for barnas forståelse, men de skal ikke druknes i hva vi tror at de ikke forstår. For mange er det naturlig å erstatte ukjente ord med mer kjente, første gang boka blir lest høyt. Etter hvert stoler vi på barnas egen forståelse og at teksten er god nok til å bære seg selv. Forståelse er ikke avhengig av at barna kjenner hvert eneste ord de hører. Mye forståelse kommer gjennom sammenhengen i teksten og stemningen i vår formidling av teksten. Men for at barna skal ha størst mulig språkstimulerende utbytte av høytlesingen, er det viktig at vi forklarer nye ord eksplisitt. Når barna selv spør hva ord betyr, bør vi ikke bruke nye ukjente ord i forklaringene. Barn som har lest teksten tidligere kan også være med å forklare ord, på denne måten inviterer vi dem med videre inn i teksten.

#### TID OG STED FOR HØYTLESING

Høytlesing er av stor verdi for barna, og derfor skal vi innarbeide høytlesing som egen aktivitet i barnehagens rutiner. Gode lesestunder kan være tidkrevende, men lesing er en for viktig aktivitet til at den bare skal reduseres til en "mens vi venter på"-aktivitet: *Mens vi spiser kan vi jo lese litt*, eller *Mens vi venter på at regnet skal gi seg...*

Se så stille hun er!

Stille stille som hvitt kritt og tynt papir.

Stille som blanke glass i et skap.

Utdrag fra *Snill* av Gro Dahle og Svein Nyhus, 2002





Høytlesing trenger ikke å foregå i en lesekrok eller i en sofa. Stedet kan gjerne variere, for eksempel basert på hva den utvalgte boka handler om. Det viktigste er at stedet er vernet fra ekstrem støy fra omgivelsene og at alle sitter godt.

#### HØYTLESING SOM MØNSTER FOR SPRÅKBRUK MELLOM BARN

I barnehager hvor høytlesing er en vanlig aktivitet, kan vi ofte observere barn som leser høyt for hverandre. Samspillet artet seg da som en rollelek, som i seg selv er språkstimulerende. Når barna leker høytlesing, er det ofte det eldste barnet som har rollen som formidler, og de andre barna har roller som lyttende, tillitsfulle og beundrende tilhørere. Høytleseren i rolleleken kan ikke lese i teknisk forstand, men det trenger han heller ikke å kunne for å innta rollen som formidler, fordi han likevel har stor lesekompetanse. Han ”leser” etter hukommelsen, ”leser” bilder eller dikter fritt. Han bruker stemmen aktivt for å formidle stemning og bygge opp forventninger, han har gjerne en skriftnær formidling der han snakker normert og uttalen er tydelig, han legger inn pauser og passer på at tilhørerne kan se teksten. Noen ganger følger han også teksten med pekefingeren for å understreke at han ”leser”.

Underveis stiller han spørsmål og inviterer de andre barna til samtale.

Det var en litt hektisk morgen med få voksne. Jeg hadde vist fram boka om Tigli til Mette (5), Aila (4) og Hedvig (5), men beklaga at jeg ikke hadde mulighet til å lese nå. ”Gjør ingenting,” sa Mette. ”Jeg kan lese”. De satte seg til rette i lesesenga. Mette i midten. Etter ei stund gikk jeg tilbake og sa at nå kunne jeg lese. ”Nei da, Mette leser” fikk jeg beskjed om. Mette kan ikke lese på ordentlig, og boka var ny for henne, men hun laget historier ut ifra illustrasjonene.

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

Rolleleken ”høytlesing” er erfaringsbasert, og den framhever språkmønstre som høytlesing legger til rette for. Rolleleken ”speiler” barnas holdning til leseaktiviteter og den voksnes formidling. Overføringsverdien av høytlesing er stor og vi må lære oss å legge merke til og se verdien av dette.

# Samtalen som arbeidsform

Trude Hoel, Lesesenteret

Barn viser at de har kunnskap om språk ved å bruke det. Når barn snakker om og reflekterer over sitt eget og andres språk, utvikler de språket sitt, og de blir i økende grad bevisste sin egen kompetanse. Ved hjelp av samtale kan vi være med på å aktivisere barns språkkunnskap og stimulere barns språkutvikling og språklige bevissthet.

I forbindelse med BOKTRAS har vi ved flere anledninger besøkt samarbeidsbarnehagene våre. I flere av barnehagene har vårt første møte med barna startet med en åpen invitasjon til samtale om språk og språklig variasjon, og det er barna som inviterer. *Hvorfor snakker dere så rart? spør de. Hvorfor har dere en så rar R (vi skarrer på r'en)? Kommer dere fra Sverige? Vi tar selvfølgelig imot invitten, og så er samtalen i gang: Vi sier R, hva sier dere da? Er det forskjell på Rope og rope? Hvorfor synes vi noen ord er rare? Hvorfor snakker svenskene annerledes enn oss?*

Samtale er både aktiviserende og stimulerende fordi den inviterer barna til å tenke høyt, og vi får innblikk i barnas egne språklige oppdagelser. For at samtalen skal ha en stimulerende effekt, må vi ta utgangspunkt i barnas egne innspill og refleksjoner og ikke komme med de ferdige svarene. Målet er at barna skal være med på å utvikle sin egen språkkompetanse.

To barn, jente 3 år og gutt 5,6 år sitter i lesestolen. Jenta finner en pekebok om Theo. Pedagogisk leder synes den boka er for enkel for gutten, men han sier at den er helt grei for ham. Mens vi ser på bildet om vannkopper, sier gutten. "Jeg vet om vannkopper man kan kjøpe i butikken som ikke klør". Vi fikk en fin samtale om ulike betydninger av ordet vannkopp.

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

## SAMTALEN

I forbindelse med leseaktiviteter er språk og samhandling framtrekkende, og samtalen kommer ofte naturlig, slik som i denne samtalen mellom Annette (1,5) og en voksen:

Annette henter boka *Påls balje* fra bokhylla. "Hm, hm," sier hun, og vil tydelig at vi skal lese den. Hun blar fram og tilbake. Titter. Hun vil holde boka selv. "Hvor er gutten?" spør jeg. Annette peker på gutten. "Hvor er hunden?" spør jeg. Hun peker på hunden. Jeg spør: "Hvem bader?" "Hunden", sier Annette. "Hva er det?" spør jeg, og peker på ballen. "Ba" sier Annette.

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

For å øke bevisstheten om sammenhenger mellom leseaktiviteter og språkstimulering har vi i BOKTRAS fokusert på samtaler i forbindelse med lesing som arbeidsform. Arbeidsformen forutsetter at vi har kunnskaper om samtalen som fenomen, og at vi klarer å bruke denne kunnskapen i praksis. Det er særlig noen trekk ved samtalen som det er viktig å være oppmerksom på. **Åpne spørsmål** som ikke har gitte svar, gir alle en sjanse til å komme med sine synspunkter. I mange samtaler med barn vil vi som spør kjenne det "passende" svaret, men vi spør likevel for å engasjere barna i samtalen, og fordi vi er interesserte i å høre barnas egne refleksjoner. Åpne spørsmål inviterer til videre

samtale, og står i motsetning til **lukkede spørsmål** som kan besvares med fraser og enstavelserord: *Tror dere reven kom over gjerdet? Ja. Hvem stjal hønene? Reven.* Lukkede spørsmål kan lett sette punktum for videre samtale. **Oppfølging** er å følge opp svar fra barna ved å innarbeide dem i etterfølgende spørsmål. **Videreføring** er å bygge videre på det barna sier og dermed ta dem på alvor: *Lise tror det er en liten rev som gjemmer seg bak steinen, hvorfor gjemmer den seg, tror dere?*

For å få en god samtale må alle barna dras med, for eksempel ved å spørre: *Skjønnte dere hva Kari mente? Det var viktig Petter, kan du gjenta det slik at alle kan høre?* Gjennom hele samtalen er det viktig å inkludere hverandre, slik at samtalen ikke bare involverer den voksne og ett barn om gangen.

Bibliotekaren var på bokbyttedag i barnehagen, og alle barnehagebarna var samlet. Ved å bruke bildene gjenfortalte hun handlingen fra bildeboka *Kom til Lukas* av Akin Düzakin: Lukas har bursdag, og gjestene kommer én etter én. Men det Lukas er mest interessert i, er hvordan de kom.

**Bibliotekar stiller et åpent spørsmål:**

**Hva har vi i bursdag?**

Barna svarer i munnen på hverandre:

**Kake, flagg, selskap...**

**Bibliotekar stiller et nytt åpent spørsmål:**

**Hvordan kommer vi i bursdager?**

Barna roper ut:

**Bil, fly, hurtigruta, spark...**

**Bibliotekar følger opp:**

**Ja, hvis det er vinter kan vi bruke spark.**

**Bibliotekar viderefører:**

**Finnes det flere ting å reise med?**

Barna:

**Sykkel, moped, motorsykkel, bil, tog, båt, ferje...**

I praksis kan en samtale foregå på denne måten: Vi stiller spørsmål som inviterer til ulike svar. De åpne spørsmålene gir barna mulighet til å fokusere på sine oppdagelser ved å velge ut det som er iøynefallende eller iørefallende for dem. Vi utfordrer barna med våre spørsmål, og følger opp barnas innspill. Samtalen gir også oss mulighet til å forsterke og understreke barnas egne refleksjoner for eksempel ved å gjenta svarene deres.

Mange samtaler åpner med spørsmål, som etablerer en forbindelse mellom barna og samtaletemaet, for eksempel: *Hva tror dere denne boka handler om? Husker dere at vi har lest denne boka før?* Dette skaper nysgjerrighet for teksten som skal leses og kan være en god igangsetter fordi svarene kan ta utgangspunkt i engasjement og følelser. Det stilles ikke krav til kunnskap. I eksempelet nedenfor gjør den voksne nettopp dette:

I samlingsstund med tre 4-åringer leste vi om Jakob geit. Vi har lest denne før, og jeg liker boka veldig godt:

**Voksen:**

**Husker dere at vi har lest denne boka før?**

**Anja:**

**Den har jeg lest før sammen med deg.**

**Petter:**

**Jeg huske den, da hadde jeg på meg jakke.**

**Torger:**

**Jeg har lånt den hjemme lenge.**

**Voksen:**

**Hva handler den om, da?**

**Torger:**

**Handler om ei geit.**

**Anja:**

**Geita tør ikke hoppe fra et fjell.**

**Torger:**

**Det tør de andre.**

**Anja:**

**Han treffer et lite lam.**

(fortsettelse følger)

Det beste utgangspunktet får vi når ungene er aktive, men på grunn av at samtaler så lett kan stoppe opp, kan vi lage en plan for samtalen. Vi kan på forhånd ha funnet fram til noen "vekstpunkter" i teksten, steder som egner seg for samtale og tenking. I en forberedt samtale har vi i forkant laget åpne observasjons- og refleksjonsspørsmål som kan lokke fram barnas observasjoner og tanker på det nivået hvor de befinner seg. Det er ikke et mål at vi skal presse igjennom vår plan for samtalen. Vi skal hele tiden lytte, improvisere og være klare til å gripe fatt i barnas innspill. Målet er at barna skal utvikle sin egen kunnskap. De forberedte spørsmålene kan vi bruke hvis samtalen går i stå eller hvis vi vil ta et styrende grep i samtalen ved å føre den et steg videre eller i en bestemt retning.

## SAMTALETEMA

Felles leseopplevelser gir et konkret og samlende utgangspunkt for samtale med barna. De vekker barnas engasjement og barna kopler teksten opp mot egen hverdag, som i eksempelet nedenfor.

(fortsettelsen)

Så leste vi boka om Jakob geit. Jeg brukte stemme og kropp til å illustrere teksten (høy/lav stemme, dyreløyer, gjemte ansiktet, skalv i knærne). Alle fulgte med. Anja ble lei seg flere plasser i teksten. Da vi hadde lest ferdig spurte jeg:

**Hva synes dere om boka vi leste?**

**Anja:**

**Synes den var trist!**

**Torger:**

**De var venner.**

**Petter:**

**Jakob hjalp Esau bort til sauene, han var en ordentlig helt.**

**Anja:**

**Den gamle sauene var så streng, den hadde så krøllete horn.**

**Torger:**

**Jeg synes Jakob var flink som hjalp det lille lammet.**

Vi fikk snakket litt om vennskap og om å hjelpe hverandre. (hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)

Samtale før, under og etter lesing gir også et godt utgangspunkt for samtaler om språk og tekst. Dette forutsetter at vi har grunnleggende god språkkompetanse og tekstkompetanse. Vi må kunne se hva en tekst har å by på og høre hva barna innbyr til samtale om.

I eksempelet nedenfor inviterer Hege (4,5) til samtale om et ords betydning. Dette ordet har hun møtt i ei bok, og Hege og den voksne har dermed felles referanse.

**Hege:**

**Hva betyr 'vagle', egentlig?**

**Voksen:**

**'Vagle', hva mener du?**

**Hege:**

**Sånn som i Venner-boka.**

**Der sitter alle på vagle.**

**Voksen:**

**Å der, ja. Det er når dyrene besøker høna.**

**En vagle er en pinne som høner sitter på når de skal hvile.**

Innenfor en mer litterær tilnærming til lesing er det heller ikke selvsagt at den voksne formidleren har den eneste og mest riktige forståelsen av en tekst. Den litteraturteoretiske retningen resepsjonsetikk er særlig opptatt av leserens rolle. Her blir det vektlagt at alle lesere, barn som voksne, har sin egen forståelse av en tekst. Det er mye som ikke blir sagt i en tekst, og som leseren må tolke inn selv. Det er opp til den enkelte leseren å fylle disse hullene. Barn kan med sine erfaringer ha andre forståelser av tekster enn oss voksne. Derfor skal vi heller ikke ut ifra en litterær tilnærming fortelle barna hva teksten handler om. Vi skal ikke tolke for dem, men vi skal spørre barna om hva de mener at teksten handler om. Deretter kan vi gjennom samtaler komme fram til en felles forståelse.

## ISCENESETTING

Tilrettelegging av samtaler rundt lesing handler om å etablere en kultur for lesing og dialog i barnehagen. Etter hvert blir det en måte å organisere hverdagen på. Forberedte samtaler kommer i tillegg til de som oppstår spontant, for vi skal selvsagt fortsette å gripe anledningen til høytlesing når den byr seg. Det er flere element som inngår i planleggingen: Bokvalget er viktig. Boka må appellere så vel til den voksne formidleren som til barna og åpne for barnas egne refleksjoner. Samtidig er det en fordel om boka har tekstlige kvaliteter som innbyr til samtaler av ulik karakter, for eksempel språkbruk, ordvalg for å understreke stemninger og ulike "stemmer" hos ulike karakterer.

Det er ofte en fordel å dele barna i mindre grupper som egner seg for samtaler. Grupper gir en mulighet til å differensiere slik at barna møter tekster med ulike krav til språkutvikling, leseerfaring og interesser. I mindre grupper er det ofte lettere å få til et godt samspill. I planleggingen inngår også å finne et sted som egner seg for felleslesing. Vi må dessuten sette av sammenhengende tid til lesing og samtale, og tid til gjentakelse. Det kan nemlig være at den gode samtalen og de tankevekkende refleksjonene krever mer enn både én og to felleslesinger av samme tekst. Samtalen som arbeidsform forutsetter også at både barna og den voksne har teksten friskt i minne.

# TRAS i BOKTRAS

Lise Helgevold, Lesesenteret



Arbeidet med TRAS-materialet viser at barnas språkutvikling er avhengig av ulike faktorer, og at vi derfor må arbeide med språkstimulering på mange ulike måter. Gjennom BOKTRAS rettes de voksnes oppmerksomhet mot sammenhenger mellom leseaktiviteter og språkstimulering. Leseaktiviteter, enten som høytlesing, i samtaler eller i lek, gir to muligheter: 1. å observere barnets språkmestring, 2. å legge til rette for aktiv språkstimulering gjennom språklig samhandling med barna.

Ved å stille oss selv spørsmål som *Hvordan klarer barnet å delta i en høytlesingsstund? I hvilken grad klarer barnet å delta i samtaler om leseopplevelser, om innholdet, om tekstens form eller språk?*, får vi klare inntrykk av barnas mestringsnivå. Det er når vi legger kunnskaper om barns språkutvikling til grunn i planlegging og gjennomføring av leseaktiviteter, at vi hever kvaliteten på språkstimuleringsarbeidet. Vi må kritisk vurdere hvorvidt vi legger til rette for samtaler som inkluderer alle barna. Lar vi dem komme til orde med sine innspill? Det er først når vi strekker oss etter slike mål at vi imøtekommer og tar hensyn til barnas utvikling.

Hverdagsfortellinger fra samarbeidsbarnehagene er et godt utgangspunkt for å reflektere over hvilke muligheter leseaktiviteter gir for å observere, tilrettelegge og stimulere barnas språkutvikling:

## ET EKSEMPEL

I samlingsstund med gruppen barn 3-4 år fant jeg fram boka *Lommetørkleet* av Fam Ekman. Først viste jeg barna forsiden av boka, og spurte hva de trodde boka handlet om. Alle seks var enige om at den handlet om trylling. Så la vi oss på magen på et teppe. Skal si det var en lydhør gjeng som hørte på! Dette er ei fin bok som barna lyttet til og kommenterte underveis. Etter at boka var lest, spurte jeg hvert enkelt barn om de husket hva katten gjorde. Her er svarene:

**Sjur:**

**Dama brukte lommetørkleet til å knytte knyter for hun husket så dårlig.**

**Tuva:**

**Katten rømte fordi den ikke fikk makrell.**

**Tore:**

**Katten tok med seg lommetørkleet til dama.**

**Sjur:**

**Dama hadde lommetørkleet for å huske ting.**

**Johannes:**

**Storken ville låne lommetørkleet så han fikk babyen til mammaen og pappaen.**

**Henrik:**

**Katten ville ikke låne bort lommetørkleet.**

**Johannes:**

**Katten møtte en liten pike som ville låne lommetørkleet til å sette maten sin på, men katten bare gikk sin vei.**

**Carina:**

**Mannen som satt og gråt ville tørke tårene, men katten bare gikk.**

**Sjur:**

**Katten tryllet med flosshatt og lommetørkleet.**

**Tuva:**

**Etter at den hadde sovnet, la den igjen lommetørkleet på sengen på rommet.**

**Henrik:**

**Katten reiste med båten.**

**Johannes:**

**Katten solgte ting den ikke hadde lov til, og da kom politiet og satte den i fengsel.**

**Tore:**

**Hunden kom og fikk den fri, så dro de hjem til den gamle damen.**

### SAMSPILL I HVERDAGSFORTELLINGEN

Høytlesingssituasjonen er godt forberedt ved at boka "treffer" barnas interesser og språklige ferdighetsnivå, slik at det er lett for dem å delta og engasjere seg i samtalen. Barna i hverdagsfortellingen er 3-4 år, og skal ifølge TRAS kunne følge regler i lek som blir satt opp av en voksen, følge instruksjoner og imitere andres atferd. Det gjør disse barna. De legger seg på teppet (noe de helt sikkert er vant med å gjøre). De venter på tur for å svare, og de klarer å holde seg innen de rammene som er satt opp. Barn som ikke har de samme samspillferdighetene, ville ha utmerket seg på en eller annen måte; enten ved å trekke seg vekk fra gruppen, forstyrre de andre barna eller la være å vente på tur i samtalen. Hvis det er tydelig at et barn gjentatte ganger ikke mestrer samspillet i høytlesingen, må den voksne legge til rette situasjoner som kan gjøre samspillet enklere for dem, for eksempel ved å lese for barnet mens det er alene eller sammen med ett annet barn. Slik kan barnet øve seg opp til samspill først med en voksen, så med ett eller flere barn før det klarer utfordringene i en større gruppe.

### KOMMUNIKASJON I HVERDAGSFORTELLINGEN

Denne høytlesingen ender opp i en styrt samtale hvor barna ikke får snakke fritt, slik det er i lek

eller dagligtale som spørsmålene i TRAS-skjemaet tar utgangspunkt i. Høytlesingen og samtalen i hverdagsfortellingen viser likevel en del av barnas kommunikative ferdigheter: Barna mestrer å delta i en dialog som en voksen har tatt initiativet til. De klarer å holde fokus i samtalen og samtalen har et rikt innhold. Barna viser at de ønsker å delta ved at de kommenterer og kommer med innspill.

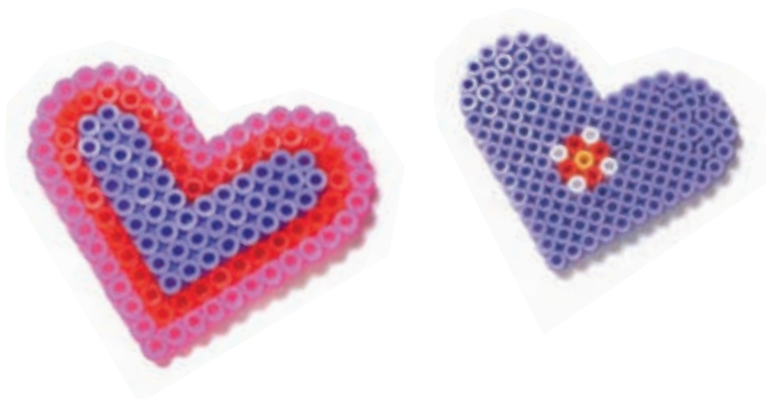
### OPPMERKSOMHET I HVERDAGSFORTELLINGEN

Barna i hverdagsfortellingen viser på flere måter at de er der vi etter TRAS-skjemaet kan forvente å finne dem. De klarer å rette og holde oppmerksomheten sin mot høytlesingsaktiviteten – uten å forstyrre eller avbryte hverandre. De viser at de liker å bli lest for, og klarer å vente på tur i den tilrettelagte samtalen uten å miste oppmerksomheten.

### UTTALE, ORDPRODUKSJON OG SETNINGS-PRODUKSJON I HVERDAGSFORTELLINGEN

Lesing og samtale rundt teksten gir rikelig anledning til å stimulere både uttale, ord- og setningsproduksjon. Barnas svar viser at de uttaler ordene riktig (med unntak av lydsmitten i første ytring: "knyte knyter"), de mestrer konsonantforbindelser og får med seg stavelser i lengre ord, og de bøyer både verb og





substantiv rett. Barna svarer med komplekse setninger og ordene kommer i rett rekkefølge. Barna binder sammen setninger og bruker ord som *fordi, så* og *men*, og de bruker preposisjoner rett.

Det er selvfølgelig ikke alt fra TRAS-skjemaet vi klarer å spore i denne hverdagsfortellingen. Vi har ikke blitt fortalt hvilke spørsmål barna stiller til teksten, om de f.eks. bruker spørreordene *hvordan* og *hvorfor*. Det er noe en kan legge opp til ved en annen anledning. Vi klarer sjelden å gjøre alt på en gang, og ikke er det nødvendig heller.

### SPRÅKFORSTÅELSE I HVERDAGSFORTELLINGEN

Ut fra samtalen som utspiller seg rundt boka viser barna god språkforståelse. De kommer med adekvate og nyanserte innspill. De forklarer hva lommeterkleet i historien blir brukt til, de husker mye av det katten gjør og de vet hva trylling er. De omtaler dagligdagse gjenstander og handlinger, bruker preposisjoner riktig, forstår nektende setninger og bruker verb rett.

### SPRÅKLIG BEVISSTHET I HVERDAGSFORTELLINGEN

Språklig bevissthet blir i TRAS-håndboka beskrevet som et samlebegrep for det å kunne reflektere over språkets innhold og form. Det kan være å undre seg over eller leke med enkeltord, hva ord betyr eller hvilke andre ord det ligner på, hva det rimer på, hvilken lyd det begynner med osv. Barna kan også undre seg over setninger, hvordan de formuleres og bygges opp, at noen er korte mens andre er lange, eller at et enkelt nektingsord kan endre hele meningen i det vi sier. Ut fra samtalen ser vi at den voksne ikke hadde fokus på språklig bevissthet i spørsmålstillingen til barna. Det er heller ingen spor i barnas svar der de kommenterer språkets form eller innhold.

Hva kan vi gjøre i leseaktiviteter for å stimulere barnas språklige bevissthet? Vi kan:

- gripe fatt i barnas egne refleksjoner over språket.
- lese bøker med rim og finne inspirasjon til å rime selv.
- la barna skrive egne bøker og lese dem for hverandre.
- leke med bokstaver og gå på bokstavjakt.

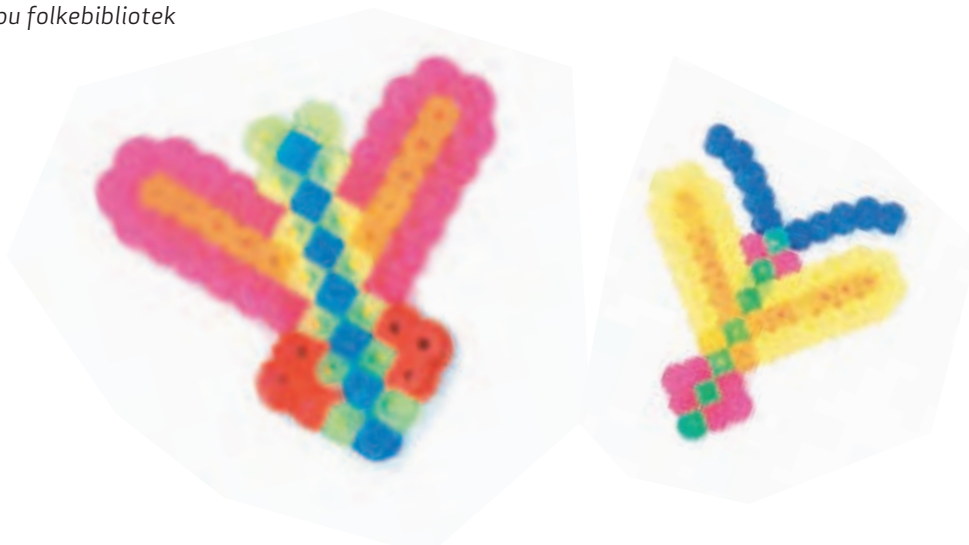
Vi kan for eksempel lete etter vår egen bokstav, som Elias på fire:

Det er fredags ettermiddag, en voksen og noen av barna går over på avdelingen der biblioteket vårt er. Barna er spente, for alle bøkene er nettopp byttet ut med nye. Erik på 4 år finner *Byggmester Bob*. Han vil gjerne at vi leser den. Vi setter oss i sofaen og kikker litt i den. Da kommer Elias med et stort smil. SE HVA Æ FANT – Å HER STÅR DET ELIAS! Så artig, Elias, sier jeg: Du klarte å lese det selv. Du er flink. Jeg leste i boka for han og de andre barna – og for moren også da hun kom. Elias ser i boka – gjenkjenner bildene, vet handlingen i boka og gjenforteller. Elias viste stor glede da han gjenkjente boka om redningskøyta Elias. Jeg ser for meg ansiktet hans når han sier og peker på bokstavene ELIAS. Det er jo navnet mitt dette. Det at boka var i barnehagen og å få ta den med hjem – det var stort.

(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)

# Å etablere bibliotekfilialer i barnehager

Liv Ranum, Klæbu folkebibliotek



Folkebibliotekets jobb var i første omgang å etablere bibliotekfilialer i samarbeidsbarnehagene. Utgangspunktet var at boksamlingen til en barnehage skulle bestå av ca. 200 bøker. Bøkene skulle brukes i barnehagene og de skulle kunne lånes med hjem. Utlånet skulle også kunne registreres i folkebibliotekets statistikk. Utfordringen var å lage samlingen så god og brei som mulig. Samlingen skulle bestå av alle typer bøker som kan brukes i en barnehage.

Vi kjøpte inn ca. 2/3 av bøkene, resten hentet vi fra vår egen samling. Vi tok derfor utgangspunkt i egen samling før vi gikk løs på bokhandel, Biblioteksentralen og lister fra forlagene. Det meste ble kjøpt i en velassortert bokhandel i Trondheim. De hadde et bra utvalg. Biblioteksentralen ble brukt til å fylle på samlingen med bøker som kanskje ikke var helt nye. Vi oppdaget at det var vanskelig å få tak i bøker som bare var et par år gamle. Vi brukte de store kjedene til å undersøke om bøkene kunne finnes andre steder i landet.

Det var en utfordring å finne faglitteratur for barnehagebarn. Vi måtte ofte nøye oss med bøker for eldre barn, og satse på de ansatte i barnehagene og foreldrene formidlet bøkene for barna. **Vi ønsker oss nye fagbøker for yngre barn!** Noe som vi jobbet en del med, var å finne bøker med rim. Heller ikke her er det så mye å finne, men noen godbiter er det, som for eksempel

bøkene om *Gruffalo*. Bøker til de yngste barna var også en viktig post.

Det vi var aller mest opptatt av da vi skulle sette sammen samlingen, var at bøkene skulle være fristende. En bibliotekfilial i en barnehage skal stå fram som en flott og inspirerende samling litteratur. Bøkene skal friste ungene og de voksne, både de som jobber i barnehagene og foreldrene. Det var en sann fryd å kunne kjøpe inn så mange flotte bildebøker. Nå kjøpte vi for eksempel inn alle bøkene om *Bø og Bæ*, *Lille Leo*, *Karsten og Petra*, *Når to ...*, *Gubben og katten* og *Gitte-bøkene*. Det er viktig for oss å ha flere bøker om det samme temaet slik at ungene har noe å velge i. De vil gjerne lese mer om det samme. Dessuten vil de gjerne låne den samme boka som de andre, så når det gjelder spesielt populære bøker, er det også kjekt ha flere eksemplarer av samme bok.





Vi har valgt å ikke kjøpe inn bøker til barn på andre språk, men heller låne inn depot fra Deichmanske bibliotek (les artikkelen *Minoritetspråklige barnehagebarn*, side 42).

Det jobbes svært bra i BOKTRAS-barnehagene i Klæbu. Bøkene har blitt en så integrert del av hverdagen i barnehagene, at det gleder et bibliotekarhjerte. Vi tror dette prosjektet har tre suksessfaktorer:

- 1) Samarbeid mellom barnehage og folkebibliotek
- 2) Kompetanseheving av ansatte i barnehager og bibliotek
- 3) Mange gode (og nye) bildebøker

Hele kommunens befolkning drar nytte av denne satsingen. Vi merker det på utlånet ved biblioteket, og vi merker at flere unge familier kommer til oss, særlig etter at vi begynte med lørdagsåpent. I tillegg får barna tidlig inn vanen med å låne bøker på folkebiblioteket, noe de også må gjøre når de begynner på skolen. Selv om barneskolene her i Klæbu jobber bra med litteratur nå, tror vi de vil merke at de ungene som kommer fra BOKTRAS-barnehagene har en bokkunnskap og leseerfaring som andre ikke har, og som kan være med på å gjøre læring lettere for dem.

# Nå kommer Astri med nye bøker!

---

*Astri Finnseth, Sortland folkebibliotek*

I barnehagen er det merkelig stille! Er det ingen hjemme her? Jeg venter litt ute i gangen og etter en kort stund kommer et stille tog av de minste barna gående. De bærer på kurver med bøker i. Barna som er to, tre år gamle, er helt rolige mens de bærer og går mot rommet der alle i barnehagen samles denne fredagen. Bokbyttedagen er en feststund og jeg sanser forventningene som har bygd seg opp: Nå kommer Astri med nye bøker! Dette er også min feststund som bibliotekar.



Det er bokbyttedag på Sortland. To av barnehagene våre er med i BOKTRAS og skal nå få nye bøker. Barnehagene har allerede bibliotek-filialer. Disse bøkene har barna nå kunnet låne hjem i flere måneder, og det er på tide å få nye bøker å lese og låne.

Først har vi en liten felles samling. Denne dagen har barnehagen fått låne illustrasjonene fra boka *Kom til Lukas* av Akin Düzakin, som skal henge i barnehagen lenge. Jeg får ”fortelle” boka samtidig som jeg viser fram de store bildene, og henger dem opp på veggene rundt oss. Når jeg er ferdig og boka er ferdig, har vi en hel kunstutstilling å se på og jobbe videre med. Så er tiden kommet: Vi skal bade! Alle bøkene legges ut på gulvet og ungene kaster seg over byttet. *Hvem så Pulverheksboka først? Ja, men her er det jo en til!* Ingen trenger å krangle denne dagen. De aller fleste barna blir lest for av personalet, noen leser for hverandre. **Hvem har sagt at de som ikke kan lese ikke kan lese?** Til slutt blir de utvalgte bøkene lagt i barnas egne hyller for de skal få være med hjem i ettermiddag. Heldigvis har vi laget et enkelt utlånssystem som gjør at ingen foreldre skal måtte hoppe over hjemlån av bøkene fordi det er travelt på ettermiddagen.

Litt senere på dagen står et besøk i barnehage nummer to på planen. Jeg kjører helt inntil huset, bøker er tungt, men det hjelper med en knallgul tralle! I denne barnehagen blir jeg alltid møtt i døra av jublende stemmer: *Nå kommer Astri med nye bøker!* Barnehagen har nemlig vinduer mot inngangsdøra og barna kan se meg komme kjørende. Etter hvert samles vi inne og jeg forteller om *Prompehunden Walter* av William Kotzwinkle & Glenn Murray. Jeg bruker en overhead slik at barna kan se bilder på veggen mens jeg forteller. Ungene ler og en gutt blir så fascinert at han MÅ låne boka med hjem. Jeg tror at han har den ennå. Bøkene blir lagt ut på gulvet. Vi bader og koser oss. Akkurat denne dagen blir jeg head-huntet til å lese for tre gutter. Vi leser om Olivia som ikke finner kosedyret sitt. Andre barn kommer stadig med nye bøker de vil ha lest. Etter endt samlingsstund tar barna med seg de bøkene de vil låne denne dagen og legger dem i hylla si.

Det er et privilegium å ha denne jobben, tenker jeg, mens de ”gamle” bøkene samles sammen. Tenk at noen kan begeistres slik over litteraturen! Det er fint at de voksne i barnehagene setter seg

ned og leser med ungene rundt seg eller med en unge på fanget – ikke bare når jeg er der, men ved barnas behov. Barnehagene har lesestunder i lavvoen og på tur, de har prosjekter med utgangspunkt i bildebøker og de har bokdager. Det å lese for eller sammen med ungene har blitt viktigere for de som jobber i barnehagene. Bøkene blir brukt, ute og inne, en blir spist og en havner ute i regnet. Men sett i det store regnskapet, er det gleden, iveren og entusiasmen som teller. Bøker er gøy!

Bok i bruk i barnehagen er viktig. Boka må være tilgjengelig for barna, den må brukes av barn og voksne og de voksne må inspireres til å bruke barnelitteraturen på stadig nye måter slik at de selv smittes av barnas iver. Mine to barnehager er ulike og de gjør ulike ting, men de deler gleden over gode bøker i barnehagen.



# Barnehagebiblioteket

---

Trude Hoel, Lesesenteret

Bøkene vi presenterer kaller vi for barnehagebiblioteket. Barnehagebiblioteket favner vidt både i sjangrer, kompleksitet og tematikk og vi forsøker å speile det mangfoldet av "lesere" som finnes i barnehagen. Barnehagebiblioteket inneholder både noe for barna med litt leseerfaring og barna med mye leseerfaring.

## KLASSIFISERING AV LITTERATUR

Barn kan ha stor leseerfaring uten å kunne lese selv. Leseerfaringen blir bygd når barna blir lest for, når de holder på med bøker selv og når de ser at andre rundt dem leser. Når vi formidler bøker til barn, skal vi derfor ta hensyn både til barnas språkmestring, interesser og leseerfaring. Utfordringen er alltid å få den rette boka fram til det rette barnet.

Det er vanlig å klassifisere litteratur for barnehagebarn i kategoriene **pekebøker**, **bildebøker**, **tekstbøker** og **faktabøker**.

Kategoriene er ikke regler for hvordan bøker skal systematiseres, men de kan hjelpe oss å få en oversikt over bøker som finnes.

Kategoriene kan ikke nødvendigvis knyttes til barnas alder. De individuelle variasjonene blant barnehagebarn er store. Leseerfaringene hos en gruppe 4-åringer for eksempel, strekker seg vidt, fra Fredrik som sammen med foreldrene og søsknene sine leser ett kapittel hver kveld fra *Charlie og sjokoladefabrikken* av Roald Dahl til Frida som aldri har blitt lest for hjemme. Vi skal kunne tilby både Fredrik og Frida bøker som passer for dem: Bøker som de har lyst til å lese, som de har forutsetninger for å lese og som de vil ha glede av. Det er dette som er individtilpasset litteraturformidling.

## PEKEBØKER

Kategorien pekebøker retter seg mot de barna som har lite eller ingen leseerfaring. Her finner vi gjerne de aller yngste barnehagebarna, men også eldre barn kan ha lite leseerfaring. Det kan være fordi de ikke er særlig interesserte, eller fordi språkmestringen deres ikke er god nok til

at de har utbytte av mer tekstbaserte bøker. Gode pekebøker kan være det riktige også for disse barna.

Pekebøker kan vise både foto og illustrasjoner og har noen ganger litt tekst. Bøkene baserer seg på samspill og enkel dialog mellom voksen og barn: peke (*Se!*), spør (*Hva er det?*), sette navn/lydhermende ord (*Ja, det er en ball, eller Hva sier sauen?*). Pekebøker blir gjerne hardt brukt, både fordi de blir lest igjen og igjen, og fordi mange av barna som bruker dem skal lære seg å holde og bla i bøker. Derfor er mange pekebøker laget i hard papp. Illustrasjonene eller bildene i pekebøker er gjerne hentet fra barns referanseunivers og viser ting eller dyr som barna kan kjenne igjen fra sin hverdag: vogn, hund, bil. Dette understreker begrepslæringspotensialet som ligger i sjangeren. Men ikke alle pekebøker er gode. Noen pekebøker er oversatt fra engelsk eller tysk og viser rekvisitter som ikke automatisk vekker gjenkjenning hos barna, andre pekebøker har bilder som heller ikke har klangbunn hos de voksne formidlerne. Hva sier for eksempel en moskusokse?

Pekebøker kan gjerne formidle enkle fortellinger, som for eksempel bøkene om *Pål* av Eva Eriksson og Barbro Lindgren eller klassikeren *Den lille larven Aldrimett* av Eric Carle. Dette gir bøkene lengre "levetid", for barna kan finne nye ting å gripe fatt i etter hvert som de utvikler seg. Pekebøker med en enkel fortelling gir barna et bedre inntrykk av hva bøker er, fordi det er ønske om å vite hvordan det går som får oss til å bla fra side til side. Pekebøker kan ha innslag av humor. Humor er ikke nødvendigvis et virkemiddel som barna vil legge merke til, men



kan gi de voksne større glede ved lesingen, ikke minst under de mange gjentakelsene av samme bok.

### BILDEBØKER

I bildebøker er det tekst og bilde som sammen forteller en historie. Tekst og bilder er like viktige, og vi får ikke med oss hele fortellingen hvis vi bare leser teksten eller bare ser på bildene. Noen bildebøker er korte med relativt enkle historier, et oversiktlig persongalleri og ofte lite tekst. Disse bøkene retter seg mot barn som har noe leseerfaring: både dem med stor leseinteresse og dem uten særlig leseinteresse, men som er ivrige når de møter den rette boka. Her kan vi også finne noen av de yngste barnehagebarna. Mange av de yngste barna kan være vant med historier, for eksempel hvis de har eldre søsken som blir lest for jevnlig. Det er godt mulig å bruke bildebøker med lite tekst som pekebøker ved å peke og sette navn, for eksempel *Når to...*-bøkene av Tor Åge Bringsværd og Tina Soli og bøkene om *Bø og Bæ* av Lena og Olof Landström.

Andre bildebøker er lengre og har mer komplekse historier, ofte med mer tekst. Her kan vi møte flere karakterer og et mer sammensatt språk både i tekst og illustrasjoner. Disse bøkene retter seg mot barn med relativt lang lesehistorie og interesse for lesing. Her finner vi også bøker som barn i skolealder kan ha stort utbytte av å lese, og en del nyere bøker blir gjerne karakterisert som "allalderslitteratur", fordi bøkene også retter seg mot voksne lesere, for eksempel *Snill* av Gro Dahle og Svein Nyhus.

### TEKSTBØKER

I kategorien tekstbøker er det teksten som er hovedsaken og eventuelle bilder er ofte noe å hvile øynene på under lesingen. Tekstbøker varierer som all litteratur i lengde og kompleksitet, og noen av tekstene passer bra til høytlesing for barnehagebarn som er vant til å konsentrere seg og lytte. De tekstbøkene som passer best til høytlesing har gjerne avsnitt med lengde som passer bra for en høytlesingsøkt, og de er gjerne bygd på en spenningskurve som trekker leserne med til neste kapittel. Mange tekstbøker for barn får vi også tak i som lydbøker, som er et godt supplement til høytlesing.

### FAKTABØKER

I faktabøker formidler tekst og bilder informasjon om ulike ting. Ofte er det bokas tema som avgjør hvem den retter seg mot. Vi leser faktabøker på en annen måte enn skjønnlitterære bøker. Vi leser ikke nødvendigvis hele boka. Ofte skumleser eller punktleser vi for å finne opplysninger vi søker, eller fordi vi er nysgjerrige på temaet. Det blir gitt ut få faktabøker rettet spesielt mot barnehagebarn, og ofte må barnehager bruke bøker som er rettet mot barn i skolealder eller til og med mot voksne lesere. Men barnehagene har et behov for faktabøker (les for eksempel om det i Elisabeth Espnes' tekst *Bruk av bøker i en uteavdeling*, side 58). Vi kan gjerne bruke faktabøker som pekebøker.

### BØKER I BARNEHAGEBIBLIOTEKET

For å velge rett bok til forskjellige barn må vi ha et godt system for kategorisering. Vi må ha kjennskap til barnas lesehistorier, deres



interesser og språkmestring. Lesehistoriene og leseinteressen kan vi få innblikk i ved å snakke med og spørre barna og foreldrene: *Liker du når noen leser for deg? Har du lest denne boka? Hva er favorittboka di hjemme? Liker Oscar å bli lest for? Kan dere huske noen av bøkene dere har lest for Malin? Hvilken bok er yndlingsboka til Asif?* Barnas språkmestring og språkutvikling kan vi få oversikt over ved hjelp av TRAS (les mer om det i Nina Gabrielsens presentasjon av TRAS, side 9).

Barnehagebiblioteket er utarbeidet i samarbeid med de bibliotekarene som har ansvaret for bibliotekfilialene i BOKTRAS-barnehagene (les mer om dette i artiklene *Å etablere bibliotekfilialer i barnehager* av Liv Ranum og *Nå kommer Astri med nye bøker!* av Astri Finnseth). Disse bibliotekarene vet hva barnehagene etterspør og de har oversikt over hva som har blitt lest og lånt. De ansatte i barnehagene har også en svært viktig rolle i denne sammenhengen. Det er de voksne i barnehagene som kjenner barna, som vet hva barna interesserer seg for og som kjenner barnas språkmestring. Dialogen mellom barnehagen og bibliotekaren er derfor viktig for utformingen av boksamlingen i den enkelte barnehage.

Boksamlingen i barnehagen skal være tilpasset barnegruppen og gi en rekke valgmuligheter: Nydelig, spennende, trist eller farlig? Tegninger eller foto? Fagbøker eller fortellinger? Abstrakte eller konkrete omslag? Rosa eller blått? Barn er like forskjellige i temperament og oppfattelse av

verden som voksne er, og når barna selv velger bøker, velger de ofte ut ifra andre kriterier enn det voksne gjør. De bildene ett barn ikke forstår, kan et annet barn få masse spennende ut av. Mange voksne vil nok bli overrasket hvis de gir barna en bunke bøker og lar dem sortere hva de liker og ikke liker. Det å si *De bildene eller den historien vil ikke barna forstå*, viser ofte hva vi selv liker eller ikke liker.

Vi har to norske skriftspråk, bokmål og nynorsk. Hvert år blir det gitt ut gode barnebøker på begge målformer. Å velge vekk gode bøker fordi de ikke er skrevet på vårt eget hovedmål, er synd. Det vil begrense barnas tekstunivers. Å møte tekster på begge målformer gir dessuten barna erfaring med språklig mangfold, og kan være med på å skape aksept for språklig variasjon, så vel muntlig som skriftlig. Bøkene i barnehagebiblioteket er presentert med den målformen de er skrevet i.

Det er helt sikkert mange flere bøker som kunne ha fortjent en plass i denne presentasjonen. Målet er som sagt å presentere bøker som har noe å gi til ulike typer lesere og i ulike kategorier. Bøker som er blant de aller mest populære, slik som bøkene om *Ludde* av Ulf Löfgren, bøkene om *Pulverheksa* av Ingunn Aamodt og bøkene om *Albert Åberg* av Gunilla Bergström, er så kjente at de formidler seg nærmest selv. Derfor har ikke disse fått plass i dette heftet. Vi har også hatt som mål å legge vekt på nye bøker. Det vil si at mange av bøkene er utgitt i 2005 eller 2006.

## Pekebøker

### NEPPE. DÅ NISSE BLEI BORTE

av *Annlaug Auestad*

Bamsen Neppe leiter etter dokka si, Nisse. Etter kvart som han finn dei andre kosedyra sine, blir dei med og leiter. Boka er kjekk for dei yngste lesarane, som raskt kan ta del i forteljinga, både med å peika, setja namn og bla frå side til side på jakt etter

Nisse. Ved hjelp av digital grafikk ser kosedyra nærast levande ut, og både vaksne og barn kan få lyst til å kosa med Neppe.



### NÅR TO-SERIEN

av *Tor Åge Bringsværd og Tina Soli*

Dette er små bøker med stor appell, også for de aller yngste. Bøkene tar opp ulike hverdagslige aktiviteter som mange kan kjenne seg igjen i: *Når to går på tur*, *Når to skal stå opp* og *Når to sier god natt*, og tekst og illustrasjoner beskriver lek, assosiasjoner og rollelek i disse hverdagslige gjøremålene. Alle bøkene handler om Berte i samspill med en nær omsorgsperson.

Illustrasjonene har fine og fargerike detaljer som gjør at bøkene fungerer godt også som pekebøker. Teksten er enkel og basert på gjentakingsmønster, så dette er bøker som ungene gjerne "leser" for seg selv og for hverandre.



### INGRID HAR PLASTER

av *Katerina Janouch og Mervi Lindman*

Ingrid og kosedyrene hennes må ha nye plaster hele tiden: når de slår seg, når de er lei seg og når de har vondt. Plaster er fine og de hjelper mot alt! Mange barn synes plaster er fortryllende. De har stor tro på at plaster hjelper, de masseforbruker plaster og de forundrer seg over at voksne setter grenser for bruken. Dette er dermed ei bok som mange kan kjenne seg igjen i. Teksten er enkel og bildene er tydelige med elementer fra barnas egen hverdag.



### OLIVIA TELLER OG OLIVIA STIKK MOTSA

av *Ian Falconer*

Olivia er en sjarmerende og feminin gris i rødt, aktiv og proppfull av energi. Altså, en gris det er vel verdt å bli kjent med. Hun er blant annet å treffe i to pekebøker: *Olivia teller* og *Olivia stikk motsatt*. I disse bøkene hjelper klare tegninger og morsomme referanser oss til å telle, eller til å se motsetninger. For barn med litt mer leseerfaring er boka *Olivia og kosedyret som forsvant* å anbefale. Her driver Olivia på med det eneste som kan slite henne ut, hun venter. Mens hun venter på at mor skal sy ferdig fotballtrøya hennes, oppdager hun at det beste kosedyret hennes er vekk. Samme kveld – den er selvfølgelig mørk og stormfull – hører Olivia noen mystiske lyder. Hun lister seg ut i gangen og åpner døra til rommet der lydene kommer fra – og der overrasker hun kosedyrtyven!



## Bildebøker enkle

### ALBERTA OG KJÆRLEIKEN

av *Andrea Hebrock og Isabel Abedi*



Markmusa Alberta vaknar opp etter vinterdvalen, og ho bestemmer seg for å reisa ut og leita etter kjærleiken, som ho synest høyrst herleg ut. Ho får følge av museguten Fred, og saman leiter dei i trea, i graset og i innsjøen. Kjærleiken ligg sjølv sagt rett under snuten på dei, og lesarane kan sjå spora av kjærleiken i dei fargeglade bileta. Denne biletboka er gitt ut både på bokmål og nynorsk.

### DET REGNER BARE PÅ BASTIAN

av *Petter Gulli og Ragnar Aalbu*

Bastian er sint på lillesøsteren sin. Derfor tegner han på kjøkkenskapene med tusj og legger skylden på lillesøsteren. Da gråter lillesøster en sky som forfølger Bastian overalt hvor han går... I boka følger vi Bastians humørutvikling: Bastian er sint, Bastian er lei og Bastian er glad. Bildene er stiliserte og med mange detaljer som åpner for samtaler mellom den som leser og dem det blir lest for. Bastian er uttrykksfull og lett å identifisere seg med, der han beveger seg under skyen – symbolet på den dårlige samvittigheten. Setningene er korte med en enkel oppbygging som speiler barnespråket, og språket er preget av gjentakelser og utvidelser: "Bastian er sint. Bastian er rasende. Bastian holder nesten på å sprekke.", noe som gir teksten en tydelig poetisk dimensjon.



### FLEKKMONSTERET BYGGER HAREFELLE

av *Vetle og Hallgeir Opedal med teikningar av Per Dybvig.*

Flekkmonsteret har lyst på saftig harekjøt og på biblioteket låner han ei bok om harefeller. Men kvifor går ALLE ANDRE enn haren i fella? Denne elleville boka er eit flott utgangspunkt for eit bibliotekbesøk. Kva skil til dømes ei bisonfelle frå ei kaninfelle? Er alle bibliotekarar greie? Og kva er ein stegosaurus? Boka passar kjempebra til høgtlesing og samlesing med morosame gjentakingar og retningsgjevande variasjon i skriftstorleik ("DU ER INGEN HARE! skreik Flekkmonsteret"). Illustrasjonane innbyr også til egne formingsaktivitetar, som "Lag ditt eige monster" eller "Teikn eit fantasidyr", og samtalar om til dømes storleik.



### LILLE GRUFFALO

av *Julia Donaldson og Axel Scheffler*

Gruffalos datter, Lille Gruffalo, går ut i skogen for å lete etter Store Stygge Mus som pappa forteller om. Lille Gruffalo møter forskjellige dyr på turen, og hvert av dyrene sammenlikner hun med pappas beskrivelse av Store Stygge Mus: "En hale stakk ut fra et vedstabelhus. Er dette halen til Store Stygge Mus?" Gjennom beskrivelser av halen, øynene og værhårene blir vi gradvis presentert for Store Stygge Mus. Spenningskurven er tydelig, med et absolutt høydepunkt da Lille Gruffalo ser Store Stygge Mus (i hvert fall skyggen av den)! Boka er leken og leserytmen er basert på rim og gjentakelser, som er et godt utgangspunkt for lek med språket. Boka innbyr også til dramatisert

høytlesing hvor høytleseren kan etterape de ulike dyrenes stemmer. Bildene er frodige og inspirerer til egne tegne- og formingsaktiviteter. Julia Donaldson og Axel Scheffler har laget flere bøker som baserer seg på de samme tekstmønstrene, som *Gruffalo*, *Apestreker* og *Plass bakpå kosten*.





### KAN JEG...?

av *Petter Lidbeck og Lisen Adbåge*

Boka gir svar på viktige spørsmål som: "Lurer på om jeg kan klatre i trærne uten å holde meg fast?" og "Lurer på om jeg kan krølle håret med en drill?" *Kan jeg...?* er en absurd, men fengslende opplevelse. Teksten er realistisk med spørsmål og svar: "Kan jeg?", "Nei, det kan jeg ikke!" Svaret blir videreført i bilder av tenkte resultat – som går langt ut over teksten. Boka er humoristisk. Den gjentar spørsmålsformuleringen og det avkreftende svaret og den åpner for fantasifull oppfølging: "Hva annet kan jeg ikke gjøre?" og "Hvorfor ikke det, da?"



utfordring av konvensjoner som mål, for eksempel fellestekster om: "Sånn gjør brannmenn" og "Sånn gjør hunder".

### TOR OG TRAKTOREN

av *Bjørn Arild Ersland og Lars M. Aurtande*

Tor er torghandler. Han selger grønnsaker på torget. Men en dag skjer det noe skikkelig dumt. Noen har parkert en traktor rett foran torghandlerens do. Tor må på do, men han kommer ikke inn! Boka om Tor er bygd opp som en klassisk krim: Hvem har parkert traktoren sin framfor døra, og vil Tor løse mysteriet før det går galt? I traktoren finner Tor ulike spor, for eksempel en rosinbolle og et brukt plaster, og leserne kan være med å gjette hvem sporene kommer fra. Boka kombinerer spenning (mysteriet) og humor (noen holder på å tisse i buksa), og har paralleller til leseruksessen *Den lille muldvarpen som lurte på hvem som hadde bæsjet på hodet hans*.



### MORMORS MASKIN

av *Jukka Laajarinne og Martti Ruokonen*

Hva er det egentlig mulig å putte i en kjøkkenmaskin? Historien om Laura og kjøkkenmaskinen starter med en advarsel: "Maskinen er ikke farlig, bare du ikke stikker fingrene ned i den." Advarselen skaper en nerve i boka, for kommer Laura til å stikke fingrene ned likevel? Men hun gjør ikke det. Dette er ei bok om jente mot maskin – og jenta vinner!

I bildene skjuler det seg mange flotte detaljer, og teksten er preget av gjentakelse og lydmalende ord: Hvilken lyd lager vel egentlig en kokebok i en kjøkkenmaskin?

### SÅNN GJØR PRINSESSER

av *Per Gustavsson*

Dette er mer enn en rosa prinsessedrøm: Kakefrokost på senga, lekre kjoler og juveler og viktige arbeidsoppgaver som å åpne broer, drepe drager og redde prinser! Prinsessesenga er selvfølgelig rosa, men visste du at prinsesser slikker tallerkenen etter å ha spist en god kake? Prinsesser er alltid uklanderlig kledd i rosa og med krone på hodet, men visste du at prinsesser er fryktløse opprettholdere av lov og orden? *Sånn gjør prinsesser* kan brukes til inspirasjon for egen tekstskaping med

### VENNER

av *Trond Brønne og Per Dybvig*

Venner handler om dyra på gården, skjæra, hesten, høna, kaninen og grisen, som går på besøk til hverandre. " – Vil dere bli med hjem til meg? spurte kaninen. Det ville de alle sammen. Så dro de hjem til kaninen. Det ble ganske trangt i kaninburet. – Synes dere jeg har det fint? spurte den. – Absolutt, svarte skjæra. (...) – Men kanskje litt trangt, sa hesten." Illustrasjonene er karakteristiske for Per Dybvig. Boka er fin til høytlesing og den er et godt utgangspunkt for samtaler om språk og personkarakteristikk: Dyrene kommer med de samme frasene hele tiden og dialogen dem imellom forteller mye om hvilke typer de er.



**JEG VIL SPISE ET BARN***av Sylviane Donnio og Dorothee de Monfreid*

Hver morgen henter krokodillemamma bananer som Akrilles spiser til frokost, men en morgen har Akrilles bestemt seg: I dag vil han ikke spise bananer, han vil heller spise et barn! Krokodillene i teksten står i kontrast til de blodtørstige beistene vi kan lese om i faktabøker. Krokodillemamma og -pappa bekymrer seg synlig og lokker med alt det gode de kan komme på (både pølse og kake) og den eneste som vil spise et barn, er et trassig barn selv. Teksten er preget av gjentakelsesmønster og slutten er både overraskende og morsom. Denne boka tilbyr dessuten noe som få bildebøker gjør, for her finner vi et farget barn som er med i boka uten at hudfargen er hovedpoenget.

**DEN LILLE HELTEN***av Nina Elisabeth Grøntvedt*

Lillesøster Karin vil alltid leke med storesøster Nina, men det vil ikke Nina. "NEI! Du er for liten!" Noen ganger, når Nina og venninnen trenger henne, eller når mamma sier at Nina MÅ, da får Karin være med. Men når det virkelig teller, viser det seg at Karin er den største helten. Historien om lillesøster og storesøster skaper rom for identifikasjon og stor innlevelse. Her er ønsker, avvisning, krangel og kjærlighet innenfor en dramatisk ramme. Bildene er i



tusj med enkelte fargesterke flater. Teksten er håndskrevet og gir klare mønster for lesingen: innsmigrende stemme er med blomster på, hvisking er med stiplet strek og avvisningene er med svært STOR SKRIFT. Boka inneholder også et kart som kan inspirere til egne tegneaktiviteter.

**MIN FAR...***av Jon Ranheimsæter*

Tim og kameraten Conrad krangler om fedrene sine: Hvem er sterkest? Hvem moser hvem? Hvem har mest penger? Hvem spiser mest? Alle de verbale påstandene om hvem far som er mest fortreffelig, blir fulgt av bilder som visualiserer påstandene: Conrads far (muskuløs i singlet) løfter vektstang med pekefingeren mens faren til Tim (med grønnskjær i huden, sorte ringer under øynene og ingen synlige muskler) ikke engang klarer å løfte sin mye mindre vektstang fra golvet! Påstandene beveger seg fra å være realistiske til det absurde, for eksempel påstår Tim at faren hans har et toalett av rent gull! Slike krangler kan mange barn kjenne seg igjen i, og grenseoppgangen mellom fantasi og virkelighet har ingen betydning. Dette understreker også bokas humoristiske sluttpoeng, når vi får møte fedrene slik de egentlig er... På framsiden av boka møtes leserne av en advarsel: "Bare for gutter!", og kanskje er det slik at det helst er gutter som krangler på denne måten?



## Bildebøker mer komplekse

### ALLE DØDE SMÅ DYR

av *Ulf Nilsson* og *Eva Eriksen*

En kjedelig sommerdag starter tre barn et begravelsesbyrå for alle stakkars små døde dyr som bare ligger der på bakken. Esthers jobb er å grave, fortelleren skriver stemningsfulle dikt til framføring i begravelsen og Puttes jobb er å gråte. Død er et tema barn ikke nødvendigvis vet så mye om, men som de lurar desto mer på. Dette er en usentimental historie om liv og død, barns lek og deres nysgjerrighet på alvor. "Lille humle," sa hun med tjukk stemme, "Jeg elsker deg". På en lun og humoristisk måte møter vi barna når de øver på ritualer og sorg innenfor rammen av lek. Boka kan være et godt utgangspunkt for viktige samtaler mellom voksne og barn, og diktene i teksten skaper flotte mønstre for egen dikting.



### GARMANNS SOMMER

av *Stian Hole*

Garmann er seks år og skal begynne på skolen om bare noen få dager. Det er både spennende og nifst å begynne på skolen, og Garmann gruer seg litt. De tre gamle tantene og mamma gruer seg til andre ting. Garmanns tanker om det ukjente, og særlig om skolen, åpner for nye tanker og spørsmål. For eksempel lurar Garmann på hvordan sommerfuglene kommer seg inn i magen. Og så lurar han på når tennene vil løsne, for nå er det jammen på tide. Tantene har mistet alle tennene sine og har gebiss. Bildene er montasjer av foto, tegninger og dekorative element i ulike materialer.



Boka er svært vakker (og nostalgisk for den mer erfarne leseren)! Teksten er i sin helhet filosofierende og utforskende og minner om Svein Nyhus' bok *Verden har ingen hjørner* (1999).

### FY KATTE!

av *Marianne Viermyr* og *Silje Granhaug*

Lillebror har bursdag og pappa har laget en fantastisk sjokoladedekake. Selma lover å sette kaken i kjøleskapet, men før hun får gjort det, klarer katten Katja å velte kaken i gulvet. Selma blir så rasende at hun finner på en grusom straff: Hun putter Katja i frysenskapet, og så glemmer hun Katja. Heldigvis blir Katja reddet ut i tide. Boka åpner for samtaler om rett og galt: Er det rett å straffe Katja på denne måten? Det er lite tekst på oppslagene og enkelte ord og setninger er skrevet med håndskrift. Bildene er collager av foto og tegninger, og personene veksler mellom å være mer eller mindre foto og karikerte tegninger fra oppslag til oppslag.



### PINNSVINMAMMA

av *Kari Saanum* og *Gry Moursund*

Ninni og mamma leker sammen, men så vil mamma hvile. Det vil ikke Ninni, og det bygger seg opp til kjempekrangel. "Din drittunge!" hyler mamma. Ninni tar igjen og klipper av mamma alt håret mens hun sover. Mamma blir så lei seg at hun kryper under dyna og blir til et pinnsvin. Et pinnsvin som Ninni må passe på samtidig som hun må passe på seg selv. Boka går inn i en rekke av nye bøker som tar opp krangler og konflikter mellom mor og barn som tema, for eksempel *Da Åkes mamma glemte alt* av Pija Lindenbaum og *Mari og monstermamma* av Tove Appelgren og Salla Savolainen. At mødre og barn er i konflikt, er en situasjon mange kan kjenne seg igjen i, og når konsekvensen er at mamma endrer karakter, kan situasjonen oppleves som skremmende. Men alle bøkene handler om veier ut av konfliktene. Mamma blir seg selv igjen – en trygg og god voksenperson – og det blir forsoning og fest. Bildene i *Pinnsvinmamma* er flotte, fargerike og detaljrike. Boka passer bra til høytlesing og samtale mellom voksne og barn såvel som trøst for mammaer.



**FOTBALLEN PÅ FATET**av *Astrid Grønnes og Anna Fiske*

Svein Pus og Liva skal få besøk og må rydda på rommet, men kor skal dei leggja alle tinga?

Boka demonstrerer ulike former for leik med språk innanfor rammene av ei forteljing. Ryddinga går føre seg på denne måten:

Ein samlar alt som startar med lyden s, både saga og saksa, og hiv det i ...

senga! Så samlar ein alt som startar

med lyden r. Når besøket kjem,

startar ein ny leikesevens med rim: "Ein to, datt i do..."

I starten og slutten av boka

les Liva og Svein Pus frå

favorittboka til Svein Pus,

*Museboka*. Denne boka har

Liva laga sjølv, og derfor kan dei

sjølv bestemma kva ho skal handla

om når dei les og diktar for kvarandre.

Dei myldrande bileta i teikneseriestil inviterer

lesarane inn i teksten, til å leita etter ting og

leika med lydar og rim. Her er mykje god

inspirasjon til språkstimulerande leik!

**CARUSO OG SANGEN TIL MÅNEN**av *Adele Jaunn*

Katten Caruso bestemmer seg for å lage en sang

til månen. Han prøver seg fram med en **elegant**

**E**, og fru Eriksen roper "Elendige katt!". Han

synger en **delikat D**, og avisbudet freser "Demp

deg, katte!". Hva i all verden skal

stakkars Caruso gjøre? Han

vil jo så gjerne syngje for

månen! Boka er

leken og

leserytmen er

basert på gjenta-

kjelser og

bokstavrim: "Snart

fant han en ny og **herlig**

tone, en **H. 'Huff**, så

**Heslig!**' skrek en

bakgårdshane, og **hakket** løs på

**halen** til Caruso!". Dette er et

godt utgangspunkt for lek med

språket (kanskje med fokus på språkets

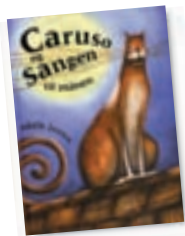
musikalitet?) og med oppmerksomhet rettet mot

bokstaver. Caruso og sangen til månen innbyr

også til dramatisert høytlesing hvor høytleseren

kan etterape de ulike aktørenes stemmer

og "stil".

**DA ÅKES MAMMA GLEMTE ALT**av *Pija Lindenbaum*

Mammaen til Åke har det alltid travelt om morgenen. Hun pusser

tennene, føner håret og drikker

kaffe samtidig som hun roper og

skriker at Åke må skynde seg.

Men en morgen har mammaen

blitt til en drage, og hun har

glemte alt som hun pleier å

gjøre. Hun synes til og med at kun

O'boy til frokost er helt OK! Hva skjer når

en mamma går fra å oppføre seg som en

drage til å bli en drage? *Da Åkes mamma*

*glemte alt* er en bakvendtfortelling: Åke

får utforske både fordeler og ulemper ved å ha

en mamma som er drage. Leserne får være med

på et skifte i både makt og ansvar: Åke får

mulighet til å gjøre ting han bare har drømt om

tidligere, men samtidig må han passe på en

drage som spiser ting hun finner på bakken og

som synes det er morsomt å sprute ild. Det er

både pirrende og nifst at den aller tryggeste og

nærmeste, nemlig mammaen, blir en drage, men

de fargesterke bildene ufarliggjør forvandlingen:

Mamma er hele tiden gjenkjennelig med

hestehale og håndveske. Hun er dessuten knall

rosa. Boka er morsom og tåler å bli lest mange

ganger. Fortellingen er en sterk kommentar til

den voksne leseren. Pija Lindenbaum har også

skrevet bøkene om *Gitte*.

**FLUGEPAPIR**av *Helga Gunerius Eriksen og Gry Moursund*

Bente har fått seg ei tam fluge,

Marte, som ho lagar

flugefest for. Alle fluger

som vil kan koma, og

gjestene får eta det dei

liker aller best: syltetøy,

roten fisk, fersk kuskitt, ost

og brødmular. Denne boka

er ein usentimental mix av

forteljing og zoologi. Her får

me høyra Bente si kjæledyrfor-

teljing og me får vita mykje

om flugeartar, fluger og deira korte liv.

Samspelet mellom tekst og bilete er godt:

Teksten fortel noko og bileta fortel noko. Boka

er eit bra utgangspunkt for vidare arbeid med

fluger, insekt eller kjæledyr. Kva med å laga ei

insektsamling? Og forteljinga kan opna for fine

samtalar om tid!



**KUMATPAKKENE**

av Bjørn F. Rørvik og Per Dybvig

Reven og den retthalede grisungen hjelper kua å lage matpakker til vinteren. Men det tar ikke lang tid før matpakkene begynner å forsvinne. Reven mistenker gårdskyrne, for de er så overlegne, mens grisungen tror at det er rommonstre på ferde. Ved å gjemme seg inni den siste matpakken, og utgi seg for å være fra matpakkepolitiet, klarer reven og grisungen å

løse mysteriet. *Kumatpakkene* er en humoristisk historie preget av sprelske bilder og lek med språket. I teksten finnes innslag av både tegneserie og oppslagsverk (over utdødde eller nesten helt utdødde raser), så i tillegg til stor underholdning, er boka et flott utgangspunkt for samtaler om språk (*Hvordan får ting navn?*). Løsningen på

mysteriet er å finne i selve "kumatpakken". En kumatpakke er en gressball som bøndene lagrer gress i, i stedet for å legge det i silo. På grunn av form og farge er det vanlig å kalle gressballene for "traktoregg". Allerede på innsiden av permen får leseren hint om at boka på ett eller annet vis handler om egg... Det er gitt ut flere bøker om radarparet reven og den retthalede grisungen. Alle er kjekke!

**TIGLI**

av Bjørn Arild Erstrand og Annlaug Auestad

Tigli har et kjempestort rosa hår som smaker jordbær og bringebær. I håret finnes alt det godteriet du kan tenke deg, og alle får spise så mye de vil! Men en dag skjer det noe skikkelig dumt i håret til Tigli: Brannmesteren forsvinner da han klatrer opp etter coladropsene som henger aller høyest. I all sin rosahet frister Tigli både øyet og øret, og lesingen gir vann i munnen og et stort sug etter tyggiskuler. Både tekst og bilder inspirerer til egen skapende aktivitet: tegne, forme og lage godter, ramse opp, dikte nye, sette sammen fantastiske ord, fabulere om godtemuligheter eller lage en fortsettelse.

**OG SÅ BLE FARFAR ET SPØKELSE**

av Kim Fupz Aakeson og Eva Eriksson

Esben gråter og er lei seg fordi farfaren, som han kalte Farfar, er død. Moren forsøker å trøste og sier at Farfar er i himmelen, og faren sier at nå skal Farfar bli til jord. Men det stemmer ikke, for Farfar har blitt et spøkelse. I en bok om spøkelser leser Esben og Farfar at spøkelser har blitt spøkelser fordi det er noe de savner. Men hva savner Farfar?

*Og så ble farfar et spøkelse* er en fin bildebok om å savne noen som har dødd. Farfar er ikke et nifst spøkelse, selv om han er flink til å si UHU og gå gjennom vegger. Bildene er positive og detaljrike og utfyller teksten blant annet med en passelig porsjon humor. Boka er et godt utgangspunkt for viktige samtaler om døden.



## Tekstbøker

### DUSTEFJERTEN OG DEN STORE SOMMARFERIETUREN

av *Rune Belsvik*

Sommaren kjem til det vesle landet ved bekken, og då er det tid for den store sommarferieturen. Dustefjerten og naboane hans planlegg, pakkar og reiser. Dei reiser ikkje særleg langt, men langt nok. Dette er ei fin bok om plassar ein aldri har vore, om saker og ting ein aldri har prøvd før og om nye tankar. Dette er bok nummer seks om

Dustefjerten og naboane hans. Dustefjertenbøkene passar godt til høytlesing, og det er mange fine døme på *samtala* som fenomen, både den gode og den vanskelege. Språket er leikande og nyansert.



### BYMUSIKANTANE I BREMEN

teikna og attfortalt av *Janosch*, til norsk ved *Ragnar Hovland*

Det var ein gong eit esel som blei jaga på dør fordi det var blitt gamalt. Eselet bestemmer seg for å dra til Bremen og bli muskar, og på vegen møter han andre dyr som heller ikkje klarer arbeidet sitt lenger. Men dei klarer å lura ein røvarbande... Dei tyske brørne Grimm har stått for innsamlinga av nokre av verdas mest kjende

eventyr, som *Askepott*, *Tornerose* og *Snøkvit*. Eventyrstilen til brørne har vore eit mønster for folkeeventyr i ei rekkje andre land, ikkje minst i Noreg. No har eventyret *Bymusikantane i Bremen* blitt teikna og attfortalt av den verdskjente tyske teiknaren og barnebokforfattaren Janosch. Teksten er levande og i illustrasjonane finn dei små historier og morosame detaljar.



### SOMMEREN FØR

av *Mia Bull-Gundersen*

Boka handler om vennskap, som det mellom hovudpersonen Hopper og bestevenninna Sosna, og det mellom Hopper og sauene Ullkrøll. Dessuten forteller boka om den siste sommeren før skolestart. Hopper og Sosna skal begynne i første klasse. Hopper gleder seg vilt og øver seg med å leke både skrivelekser og skoletur. Sosna derimot, gruer seg. Da Sosna klarer å skade seg på lekeskoleturen, bekrefter dette mistanken hennes om at skole ikke er bra. Hopper synes det er dumt at han og Sosna ikke kan glede seg sammen til skolestart, og heldigvis ordner det seg. Boka er humoristisk, særlig er det lett å le av Ullkrøll, sauene som skal lære seg å gå på do som andre skikkelige folk! Dette er ei fin høytlesingsbok med passe lange kapitler og med tema som mange barnehagebarn vil kjenne seg igjen i.



## Faktabøker

### MINE SMÅ LEKSIKON

*Til norsk ved Ragnar Hovland*

I serien finn me til dømes bøkene *Dyrehagen*, *Brannmenn*, *På hjul* og *Ved sjøen*. Korleis rustar

t.d. sjøfuglane seg for sjøen?

Og korleis verker eigentleg bilen? Dette er informasjons-

tekstar, men ikkje oppslags-

bøker. Illustrasjonane er

teikningar som nokon

gonger gjev oversikt over

heile miljø, kor teksten

ligg oppå og skildrar

detaljar i miljøa, andre

gonger viser dei detaljar.

Her er òg eit fokus på

størst, sterkast, minst osv.

Bøkene er enkle, interessante

og lærerike. Til no har det kome

18 bøker i serien.



### PERLER FOR SVIN

*av Helene Uri og Ragnar Aalbu*

I språket er det bilder. "Din gris" sier vi til den som søler med maten, uten at vi egentlig mener

at personen har krøllet hale og tryne. Og

hvorfor kalles en appelsinbåt for en appelsinbåt,

egentlig? Forfatterne har prøvd å se for seg

hvordan ord med bilder i seg kan se ut.

Noen ord er lette å kjenne igjen,

mens noen er vanskeligere.

Forfatterne har delt ordene inn

i ulike kategorier, for eksempel

"Spiselige ord", som

*bjørnebær og surmelk,*

"Ord om oss", som

*bestehale og tenner på tork,*

"Blomster", som *ringblomst og*

*løvetann,* og ord som kan bety

flere ting, som tre. Boka kan

være en inspirasjonskilde både til egen

lek med språk og samtaler om språk.



### BARNAS FLORA

*av Bisse Falk og Lena Kallenberg, illustrert av Gerd Rissler*

I denne boka får vi presentert 42 vanlige blomster med interessante historier knyttet til seg. Vet du hvor blomsternavnet

"Forglemmegei" kommer fra? Vet

du hvilken blomst som

avslører hekser eller

hvilke leker stilken av

en hundekjeks kan brukes

til? Dette er et flott

oppslagsverk basert på

folkelig fortellertradisjon.

Å lese boka gir lyst til å

gå ut i naturen for å kikke,

føle og lukte. Og boka gir

lyst til å lese etter at vi har vært

på tur.



### HVORFOR DET, DA?

*Av Lila Prat*

Hvorfor har sebraer striper? Er det fordi de har

rømt fra fengsel? Eller fordi de ikke kan

bestemme seg om de vil være svarte eller hvite?

I denne boka finnes spørsmål om forskjellige

dyr, og det blir gitt flere ulike svar til hvert

spørsmål. Det svaret som er merket

med stjerne, er det svaret

vitenskapsfolk gir. Men her har

alle mulighet til å

finne på bedre eller

morsomme eller merkelige

svar. Teksten danner et godt

mønster for spørsmål og svar

også om helt andre dyr enn de

som finnes i boka.



**En gutt og moren kommer til barnehagen på morraen og leverer lånte bøker. Mamma sier til sønnen: "Du kan finne nye bøker til i ettermiddag. Ikke stress med det nå, du er jo på biblioteket hele dagen."**

*(hverdagsfortelling fra samarbeidsbarnehage)*

# Tidlig skriftspråklig kompetanse:

## En viktig forutsetning for en god leseutvikling

---

*Stefan Samuelson, Lesesenteret*

Eleven i grunnskolen oppdager relativt tidlig at lese- og skriveferdigheter er en viktig forutsetning for å klare skolearbeidet. Et visst nivå på lese- og skriveferdigheter er ikke bare en naturlig del av tradisjonelle, lesetunge skolefag, men er også en forutsetning for arbeid i praktiske og estetiske fag. Lese- og skriveferdigheter henger også nært sammen med kjernefagene engelsk og matte. Innføringen av datamaskiner og en lang rekke ulike datamaskinsbaserte aktiviteter i skolen, har skrudd opp kravet til lese- og skriveferdigheter ytterligere. Nye pedagogiske arbeidsformer, som setter ansvar for egen læring i fokus og stimulerer til egen kunnskapsinnhenting, har også bidratt til at den enkelte eleven forventes å kunne navigere selvstendig eller i mindre grupper i møtet med skrift. Mot bakgrunnen av den betydningen lese- og skriveferdigheter har for det enkelte individs emosjonelle og sosiale utvikling, og ikke minst muligheter for læring gjennom skole og utdanning, er kunnskaper om forutsetninger for en god lese- og skriveutvikling viktige.

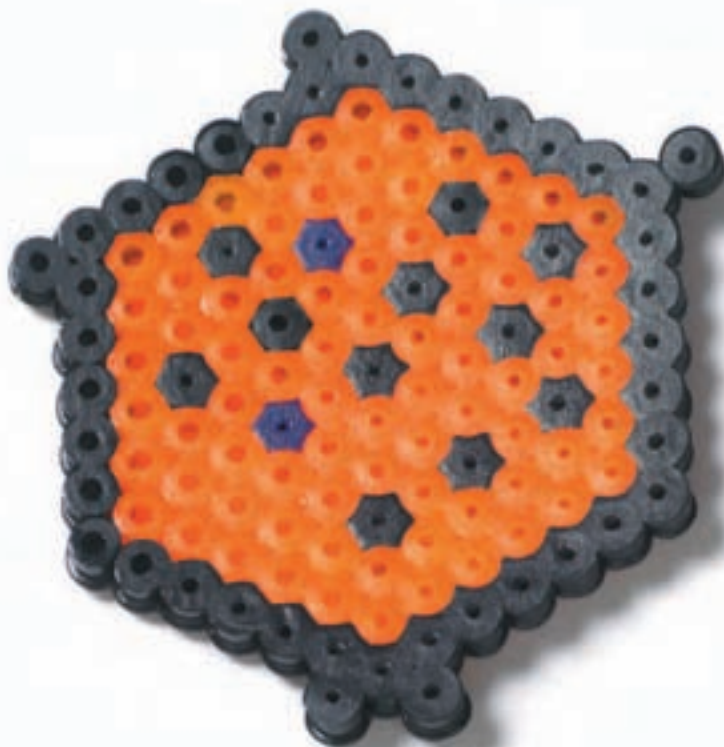
Den tidlige lese- og skriveutviklingen begynner lenge før den formelle lese- og skriveopplæringen starter i skolen. Et stort antall språklige kompetanser som barn utvikler allerede fra fødselen, kan ses som en begynnende og integrert del av deres skriftspråklige utvikling. Den kompetansen som kanskje er av størst betydning for den tidlige lese- og skriveutviklingen, er imidlertid det som i litteraturen kalles ”tidlig skriftspråklig kompetanse”.

### **HVA ER TIDLIG SKRIFTSPRÅKLIG KOMPETANSE?**

Barn erverver seg kunnskap om skrift lenge før den formelle lese- og skriveopplæringen begynner i skolen. Alle aktiviteter som medfører at barnet selv interesserer seg for bøker og skrift, bidrar til å utvikle en ”tidlig skriftspråklig kompetanse”. Vi vet for eksempel at de barna som allerede i førskolealder kan mange bokstaver, som regel klarer den første lese- og skriveopplæringen bedre enn barn som har en mer begrenset bokstavkjennskap. Det samme gjelder barn som tidlig viser interesse for bøker

og skrift og som ofte tar initiativ til å bla i bøker på egen hånd eller som ønsker å bli lest for ofte. Andre uttrykk for lese- og skriveaktiviteter som har blitt studert i denne sammenhengen, er antall barnebøker i hjemmet, hvor ofte foreldre og søsken leser høyt for barnet eller spiller ulike typer spill der bokstaver og ord blir brukt, samt foreldrenes egne lesevaner. Det er også mulig å observere tidlig skriftspråklig kompetanse gjennom å spørre barn om de kan lese logografisk informasjon som finnes overalt i samfunnet. Eksempel på slike logografer er symbolet for McDonald's eller etiketten på en Coca-Cola-flaske. Barn som er oppmerksomme og nysgjerrige på å lese logografer eller skriftlig informasjon på denne måten, gir uttrykk for en skriftspråklig kompetanse. En annen måte å observere skriftspråklig kompetanse hos barn på er å stille spørsmål til barnet om lesing i forbindelse med høytlesing. Det kan for eksempel være spørsmål som handler om hvor man skal begynne å lese i en bok og hvor en bok slutter. Man kan også spørre om hvilken retning man leser i og om barnet er bevisst på





forskjellen mellom bokstaver/tekst og bilder i en bok. Et eksempel på en test som tar for seg tidlig skriftspråklig kompetanse, har blitt utviklet av Clay (1975). Hun har valgt å kalle testen for "concepts about print" (barns forestillinger om skrift) og totalt inneholder den 24 spørsmål som barn har mulighet for å svare på uten å kunne lese på egen hånd.

#### MILJØETS BETYDNING

Oppvekstmiljø og aktiviteter i barnehagen er av avgjørende betydning når det gjelder om og i hvilken utstrekning barn før skolestart utvikler en tidlig skriftspråklig kompetanse. Uttrykt med andre ord: Barn som vokser opp i hjem som bader i skrift, der bokhyllene er sprengfulle av bøker, tidsskrift og annet skriftlig materiale, der foreldre og eldre søsken ofte og regelmessig sysselsetter seg med skriftspråklige aktiviteter,

der barn daglig eksponeres for skrift og høytlesing, samt der barn oppmuntres til interesse for og nysgjerrighet på skrift, står bedre rustet til å møte den formelle lese- og skriveopplæringen i skolen. På tilsvarende måte bidrar ulike former for pedagogiske aktiviteter og lek i barnehagen, der skrift inngår som en naturlig del av virksomheten, til å stimulere barnas tidlige skriftspråklige kompetanse. Foreldre, barnehagepersonale, søsken og andre voksne er på denne måten skriftspråklige forbilder for barna. Viktige forbilder som øker barnas interesse for skrift, gir barna positive holdninger til skriftspråklige aktiviteter og bidrar til at barn oppfatter skrift og lesing som noe meningsfullt og lystbetont. En tidlig interesse, et sterkt ønske og en motivasjon til å lære seg å lese utgjør kanskje den aller viktigste forutsetningen for en god leseutvikling.

# Minoritetsspråklige barnehagebarn

---

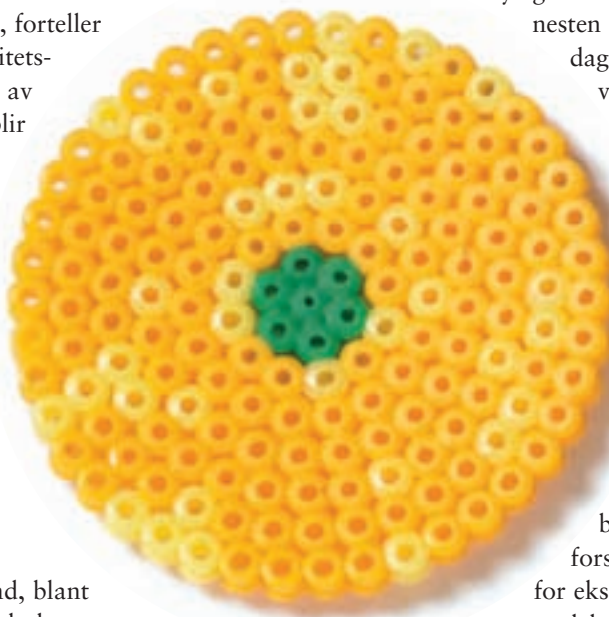
Åse Kari H. Wagner, Lesesenteret

Ibrahim er 4 år. Foreldrene hans er fra et land i Afrika, men Ibrahim selv er født i Norge. Hjemme snakker han morsmålet med foreldrene, og familien har på fritiden mest kontakt med andre familier fra hjemlandet. Ibrahim begynte i barnehagen da han var 2 år, og hadde da en periode på hele 6 måneder hvor han var nesten helt taus. Dette kom seg heldigvis da barnehagen en periode hadde en førskolelærervikar inne som interesserte seg spesielt for denne gutten. Denne førskolelæreren var opptatt av språk, og brukte mye tid sammen med Ibrahim. Hun spilte spill med ham, leste for ham og snakket om hva ordene betydde, tok ham med på tur, tok bilder av Ibrahim og andre barn som de så snakket om. Dette gjorde at norsken til Ibrahim skjøt fart, kanskje dels også fordi han oppnådde en popularitet blant de andre barna på avdelingen, som plutselig så ham. Gutten liker seg i barnehagen, særlig etter at norsken hans ble bedre. Han har imidlertid fremdeles noe problemer med oppmerksomhet, er ikke alltid lett å forstå for de andre barna, og ødelegger av og til de andres lek. Dette fører igjen til at de andre barna av og til vegrer seg for å ha ham med på lek. Ibrahim liker best å leke med to bestemte barn. Han er ikke blant de som er ivrigst på å lese bøker – da mister han lett oppmerksomheten, men han elsker å gå på tur. Han har også lett for å trekke seg tilbake, noe de voksne i barnehagen etter hvert er blitt mer oppmerksomme på, og prøver å unngå. De voksne i barnehagen er oppmerksomme på hvor viktig det er at gutten lærer seg godt norsk før han skal i skolen, men synes samtidig det er vanskelig å vite hva de skal legge vekt på og hvordan de skal gjennomføre språkstimuleringen i en travel barnehagehverdag. De bruker TRAS – et observasjonsmaterieell for norskspråklige barn, og har registrert at Ibrahim skårer rimelig lavt på enkelte av språkområdene som observeres her. De har ikke hatt tospråklig assistent til gutten.

*Eksempelet er hentet fra  
Wagner, Å.K., Uppstad P.H. og Strömqvist, S. (2007):  
Det flerspråklige mennesket – ei grunnbok om skriftopplæring.  
Oslo: Fagbokforlaget.*

Vi tenker ofte at hvis minoritetsbarna bare får gå i norsk barnehage, vil norsken komme av seg selv. Vi tror også at barn lærer språk så fort – fortere enn voksne. Ibrahim er et godt eksempel på at dette dessverre er myter. Farlige og veldig utbredte myter. Ibrahim har i for stor grad fått lov til å trekke seg unna og nesten bli en del av ”møblelementet”. Han får ikke den hjelpen han trenger for å komme seg inn i leken. At det ”bare” skulle en ekstra porsjon oppmerksomhet til for å hjelpe ham ut av seks måneders taushet, forteller også noe om at minoritetsspråklige barns læring av norsk i for stor grad blir overlatt til tilfældigheter. Hvis Ibrahim skal utvikle andrespråket så godt at han kan fungere i skolesammenheng om to år, trenger han langt mer systematisk språkstimulering.

Den skandinaviske barnehagemodellen er lovprist i inn- og utland, blant annet på grunn av lekekulturen. Likevel er ingen modell perfekt, og jeg vil hevde at både frileks-tradisjonen og kanskje ikke minst tradisjonen med å la barn få velge mye selv (Ingunn elsker å lese, og trekker ofte en voksen med bort i lesekroken, mens Arne, som ikke liker å lese, i stor grad får ”slippe”), dessverre går på bekostning av tid til systematisk språkstimulering. Dette kan være med på å forklare de store forskjellene vi har i norsk skole mellom gutter og jenter, mellom minoritetsbarn og majoritetsbarn (se bl.a. PIRLS-rapportene som er tilgjengelig på [www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no)). La meg forklare litt nærmere hva jeg egentlig mener: Besøker man en norsk barnehage under tid for frilek, er det ikke uvanlig å se følgende scenario: Ingunn, Karianne, Cecilie, Jonas, Ane, Akaya, Tiril og Lea sitter ved bordene. Noen tegner og skriver noen bokstaver, andre maler eller perler – rolige ”bordaktiviteter”. Et par av de kvinnelige voksne som sitter sammen med barna, berømmer Ingunn og Akaya for de fine bokstavene de har laget til tegningen. Ask, Arne, Stine, Sindre, Ibrahim, Atif, Gemba og Per Henning leker med biler og lego – noen har



rigget seg til ute i gangen, hvor det er god plass og de kan støye litt mer, mens de andre har satt seg til inne i puterommet. Det er ingen tvil om at de jentene som driver med ”bordaktiviteter” sammen med voksne får en ganske annen språkstimulering enn de guttene som kjører bil i gangen. Jentene i dette eksempelet får en språkstimulering som er mye mer innstilt på det språket og de læringssituasjonene de senere

møter i skolen. Og dersom Ingunn, i tillegg til mye god ”bord-tid” med voksne, får

nesten et kvarter lesing hver dag, lesetid som Arne får velge vekk, så utgjør det ca. 50 timer i året, og 250 timer i løpet av barnehagetiden. Det blir faktisk en stor forskjell til slutt!

Det er grunn til å anta at vekten på barns frie valg og på frilek får enda større betydning for

minoritetsspråklige barn som Ibrahim. Både forskning og erfaring viser for eksempel at barn som ikke mestrer lekespråket godt nok,

naturlig nok har problemer med å få innpass i leken. Rollelek er et eksempel på en lekessituasjon som stiller store krav til språklig mestring: Barna må kunne bruke språket situasjonsuavhengig (i og med at rolleleken foregår i fantasien), de må kunne høre etter og forstå hva de andre sier, gi relevante svar, holde fast på emnet for rolleleken over tid, og de må kunne formulere rollelekingene slik at andre forstår. Og skal man leke sykehus eller butikk, kreves det at man har ordene som rollen krever – en lege måler feber, gir vaksiner eller sprøyter, veier og måler, gipser brukne bein og opererer ører, mens små butikksjefer selger yoghurt, müsli, melk, ulike brødsorter, ulike påleggstyper, barberskum og lørdagsgodt. Ibrahim er for øvrig et godt eksempel på hvor mye språk har å si for sosialt samspill og oppmerksomhet: Han har problemer med oppmerksomhet, er ikke alltid lett å forstå for de andre barna, og de andre barna vegrer seg for å ha ham med på lek. Språkvake barn – det være seg barn med språkvansker eller minoritetsspråklige barn – har behov for voksne som tar dem med inn i rolleleken, som leker side om side med dem og

som gir dem replikker og ord. Når ikke det skjer, er det ikke uvanlig å observere at barna blir hengende igjen i språkfattige roller som hund eller baby, at de trekker seg vekk og sitter for seg selv, eller at de rett og slett ødelegger leken for de andre barna. Det sier seg selv at disse språksvake barna kommer inn i en vond sirkel når det gjelder samspill og språkutvikling.

Hva så med det stadig tilbakevendende spørsmålet: Morsmål eller norsk? Vi er alle oppmerksomme på hvor viktig minoritetsspråklige barns morsmål er. Vi vet det er overføringsverdier mellom språk, vi vet at kommunikasjonen mellom barn og foreldre må foregå på det språket foreldrene behersker best. Mange førskolelærere og assistenter ser likevel ut til å tolke dette i retning av at morsmålet må prioriteres *foran* norsk, noe som igjen gjør at de ikke helt våger å "trykke på" med norsken. Det å la være å "trykke på" med norsken er den verste bjørnetjenesten vi kan gjøre minoritetsbarna. Vi vet nemlig at barn som har et lite ordforråd ved slutten av førskolealderen, ofte forblir svake lesere gjennom hele skolegangen, mens de barna som har et stort ordforråd som 4-5-åring, forblir sterke lesere gjennom hele skolegangen (se for eksempel Aukrust 2005). Vi vet også at forsprang er vanskelig å ta igjen. Vi vet at minoritetsspråklige barn ofte strever i skolen når det stilles større krav til bl.a. leseforståelse. Til tross for at de mestrer hverdagspråket godt og snakker norsk med innfødt uttale...

Barnehagen må gjøre foreldrene oppmerksomme på hvor viktig det er at barnet får *mye nok* og *variert nok* kontakt med norsk – særlig der hvor

de ikke bruker norsk hjemme. Rådet til minoritetsspråklige foreldre er: Bruk morsmålet, les for barna, fortell historier, lek med språk og bokstaver, utvid språket, men la samtidig barnet få så mye kontakt med norsk som mulig utenfor hjemmet – meld det inn i kor, barneteater, korps, speider, turn, fotball...

Sist, men ikke minst: Forskning viser at et *språklig* godt barnehagetilbud er gull verd, og at det kan bidra til å utjevne sosiale forskjeller mellom barn, samt svekke den såkalte Matteus-effekten ("Den som har, han skal få, og det i overflod. Men den som ikke har, skal bli fratatt selv det han har", Matteus 25.29), som gjør seg så sterkt gjeldende når det gjelder språk, lesing og læring. Matteus-effekten er en vanlig forklaringsmodell innen bl.a. leseforskning, hvor vi ser at barn som har problemer med lesing, leser lite, får mindre erfaring med skrift enn de som ikke har vansker, mindre lesetrening, noe som igjen gjør at de henger mer og mer etter.

Hvordan vi skal få til et *språklig* godt barnehagetilbud, har vi skrevet mye om i TRAS-håndboka (Espenakk m.fl. 2003), og ett nøkkelord her er lesing. Det fins flere studier som tyder på at minoritetsbarn som eksponeres for mengder av engasjerende litteratur, lærer andrespråket fortere enn de som møter tradisjonelle pedagogiske arbeidsmåter. Og selvsagt gjelder det samme for majoritetsbarn også: Litteratur og leseglede er nøkkelord når det gjelder god språkutvikling. Derfor er BOKTRAS-prosjektet forbilledlig når det gjelder å få til et stimulerende språkmiljø i barnehagen – et språkmiljø som *alle* barn profiterer på!

#### NETTSTEDER SOM KAN VÆRE GODE VED INNKJØP OG INNLÅN AV LITTERATUR FOR MINORITETSSPRÅKLIGE

*Gro-Anita Roen, Drammen folkebibliotek*

**Deichmanske bibliotek, Det flerspråklige bibliotek:**

<http://nyhuus.deich.folkebibl.no/deichman/dfb/index.html>

**Biblioteksentralen:** <http://www.bibsent.no/>

**Kulturbro forlag:** <http://www.kulturbro.no/>

**Mantra forlag:** <http://www.mantralingua.com/>

**Aagots bogimport:** <http://www.aagots-bogimport.dk/>

Vi har et ansvar overfor hverandre å fortelle historier,  
som mennesker ganske enkelt, ikke som far og datter.  
Jeg forteller historien til deg for hundrede gang:

*"Det var en liten jente, kalt Gullhår,  
fordi håret hennes var langt og gyllent,  
og hun gikk i skogen og hun så –"*

*"- kuer."* Du sier det med sikkerhet,  
og kommer på de omstreifende kvigene vi så  
i skogen bak huset sist måned.

*"Vel, ja, kanskje hun så kuer,  
men hun så også et hus."*

*" – et stort fint hus,"* forteller du meg.

*"Nei, et lite hus, malt, ordentlig og ryddig."*

*"Et stort fint hus."*

Du har en toårings overbevisning.  
Jeg skulle ønske jeg hadde en sånn sikkerhet.

*"Ah. Ja. Et stort fint hus.  
Og hun gikk inn..."*

Tittel: "Lokker". Forfatter: Neil Geiman  
Diktet kan leses i helhet på *The Endicott Studio/Coffeehouse*  
([www.endicott-studio.com](http://www.endicott-studio.com)), som samler dikt fra *Journal* og *Mytic Arts*.

# “Men datteren min er bare 4 år. Hun skal vel ikke lære å lese ennå?”

## Om foreldrenes rolle og oppgaver i BOKTRAS

Liv Engen, Lesesenteret

I kjølvannet av et prosjekt som BOKTRAS vil mange foreldre trolig merke at bøker er mer synlige enn tidligere, kanskje snakker barna mer om hva de har lest i barnehagen, kanskje får de mulighet til å låne bøker med seg hjem og kanskje lar de seg inspirere av andres tekster i den grad at de går i gang med å produsere sine egne. Da er det kanskje ikke så rart at enkelte foreldre undrer seg og spør: *Datteren min er bare fire år. Hun skal vel ikke lære å lese ennå?* Slike undringer må møtes med faktisk informasjon, med støtte og konkrete råd.

Som i alle andre rådgivings situasjoner er det viktig å tilpasse rådene til mottakerne. Foreldre er ulike. De har ulike interesser og morer seg over forskjellige ting. Noen er glade i å lese og skrive, mens andre prøver å unngå det så godt de kan. Det må de ha lov til – for sin egen del. Men i en tid og i en verden der skriftspråket er så sentralt både for opplevelser og læring, må vi kanskje forsiktigvis minne om at holdninger og vaner ofte går i arv. Utallige forskningsprosjekter viser at aktiviteter i hjemmemiljøet har stor betydning for barns skriftspråklige – så vel som for deres talespråklige – utvikling, og at interesse for lesing og skriving i førskolealder er en god prediktor for videre utvikling.

Vi må fortelle foreldrene at fireåringer ikke trenger å lære å lese, men at det ikke gjør noe hvis de lærer det. I en tid og en kultur der bokstaver, ord og tekst møter oss alle steder på skilt, i reklamer, i aviser, tidsskrifter, bøker og på skjermer, så er det faktisk naturlig at aktive unger blir interesserte og nysgjerrige. Når de spør hva bokstavene heter, og hva de trenger for å skrive navnet sitt (eller hva de nå vil formidle), så må de få svar. Slik lærer de. Det er både lovlig og naturlig, selv lenge før de har nådd skolealder. Samtidig skal vi understreke at den primære målsettingen bak et prosjekt som BOKTRAS ikke er å lære ungene å lese. Det aller viktigste er å gi dem erfaringer som viser at skriftspråket er en kilde til mange gleder og fine opplevelser.

Noen foreldre kan trenge råd om høytlesingsrutiner, hva, hvor og når det går an å lese (se artikkel om høytlesing side 14 og filmer på [www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no)). Vis fram bøker som kan være aktuelle, og ikke minst – snakk om foreldrenes unike mulighet til å fungere som rollemodeller for egne barn. Noe av det viktigste de kan gjøre for å støtte barns skriftspråklige utvikling, er å vise at de selv leser og skriver, at de går til bokhylla og avisurven for å få gode opplevelser og nyttige opplysninger, at de skriver huskelister, beskjeder og brev. Slik tydeliggjør de for barna sine at lesing og skriving er aktiviteter som er til glede og nytte i et voksenliv.

### OM HØYTLESING OG VALG AV BØKER

Når bøker brukes i barnehagen, kan det inspirere til bruk også hjemme. Slik kan gode leseopplevelser spres til nye arenaer, til glede både for barn og voksne. Bringe- og hentesituasjoner kan utnyttes til små samtaler om bøker og nye leseopplevelser: *I dag har vi lest ei kjekk bok, den likte Ida veldig godt. Andreas ble kjempeopptatt av ei ny bok om larver. Den kan dere låne med dere hjem hvis dere vil.*

Det kan være lurt å lage en liten folder med enkle råd om høytlesing, slike råd kan også presenteres på en plakat som kan henge på veggen i garderoben eller ved bokhylla.

# Lesing:



EN MÅTE Å VÆRE SAMMEN PÅ



**Les så ofte som mulig;** helst hver dag.

Velg bøker/tekster som interesserer både deg og barnet ditt.

Lag faste rutiner for høytlesing, ved sengekanten eller etter middag. Dere kan også utnytte små "pauser" i hverdagen til å se i en bok, bla i den og lese sammen.

Snakk – les og snakk.

Bygg opp forventninger til boka før dere begynner å lese, se på framsida og på bildene: *Denne boka ser kjekk ut, lurer på hva den handler om? Husker du hva vi leste i går?*

Les med innlevelse og følelse og varier stemmebruken. Pek gjerne på teksten mens du leser. "Dra" barnet inn i teksten, ta en pause i lesingen og still spørsmål – kanskje kan dere dikte videre før dere fortsetter? (*Hva tror du han gjør nå?*)

Inspirer barnet til å fortelle om det dere har lest til søsken, mor eller katten.

Vær støttende og raus med ros. Å lese sammen skal gi og forsterke gode opplevelser.



*Kan du lese hva jeg har skrevet? En samling av tilfeldige bokstaver kan leses og snakkes om. Her kan jeg lese EPLE, PIPE, ILLE...*

Bøker som brukes i barnehagen, bør også presenteres for foreldre. Det kan eksempelvis være lurt å ha stativer med nye (og gamle) bøker stående sentralt i inngangspartiet /garderoben. Spesielle tema-, samtale- og/eller høytlesingsbøker kan kanskje framheves. Det er lurt å ha flere eksemplarer av populære bøker tilgjengelig, da kan barna også låne dem med seg hjem. Bøkene kan selvfølgelig også presenteres på foreldremøter.

Det er imidlertid fornuftig å vise varsomhet, spesielt i møte med foreldre som synes å være noe avvisende til våre velmente råd om gleden og verdien ved høytlesing. Kanskje handler det litt om at de beskytter seg selv. Den som gjennom hele skoletiden strevde med lesingen, kan ha problemer med å være positiv til "krav" om å lese for og sammen med barna sine. Da er det viktig at det også finnes lydbøker i barneha-gebiblioteket, og at vi gir tydelig uttrykk for at det å lytte til bøker sammen og snakke om dem etterpå, også er en fin måte å være sammen på.

#### **SKRIVINGENS GLEDER OG UTFORDRINGER**

Barn som leser og som leses for, vil lett fatte interesse for å skrive sine egne tekster. Ser de voksne nærpå personer skrive brev, beskjeder, handlelister m.m., vil dette også inspirere til handling. Når skriveinspirasjonen virkelig

kommer til et barn, vil de ofte gripe fatt i det første og beste (verste) skriveredskapet, og rable lykkelig i vei på alle tilgjengelige blanke flater. Det kan skape konfliktsituasjoner både i barnehagen og hjemme. Derfor kan det være nyttig å gi foreldrene følgende råd:

Rydd unna sprittusjer og andre skriveredskaper som setter varige merker. La skrivepapir være lett tilgjengelig, og dekk til bordet.

Vi har vel alle erfart at barns første skriveprodukter framstår som uforståelige – for alle andre enn forfatteren selv. Derfor kan det være lurt å la barna fortelle hva de har skrevet, og skrive "oversettelsen" på baksiden av arket eller under tegningen. Slik kan en samle mange gode minner. Barnas første skriveforsøk er små skatter som er like verneverdige som de første babblingene (taleforsøkene) deres.

Det viktigste rådet til foreldre er likevel å formidle at det å lese høyt for og sammen med barn, og å legge til rette for gode skriveopplevelser ikke er noe vi gjør fordi barna skal bli flinke på skolen om noen år. Det har en verdi i seg selv – akkurat nå. Videre må vi understreke at foreldre må gjøre det som faller mest naturlig for dem, og støtte dem i at alt de gjør for og sammen med barna sine alltid er bra nok.



## Bok i bruk, erfaringer fra barnehagene



I denne delen av heftet viser vi hvordan BOKTRAS-barnehagene på ulike måter arbeider med språkstimulering, leseaktiviteter og bibliotekfilialer. Eksemplene er autentiske og vi håper de vil inspirere.

# Innføringen av BOKTRAS:

## å integrere en ny arbeidsform

*Sigrd Larsen, Lykkentreff barnehage i Sortland*

Barnehagene har gjennom mange år blitt vant til at det stadig blir stilt nye krav til oppgaver og arbeidsformer. Samvittighetsfullt følges pålegg opp. Barnehagedagen – og de voksnes hoder – blir etter hvert fylt opp. Det som i utgangspunktet virket spennende og utfordrende, kan lett bli et problem!

Det ser ut til at å prioritere **bort** er et stort problem for oss barnehagefolk. Vi går i svømmehall, driver utstrakt friluftsliv, vi filosoferer, synger, leser, dokumenterer, har barnesamtaler... Det er til å miste pusten av. Det er lett å føle at det meste blir halvgjort. Det vi ønsker oss er tid til konsentrasjon, fordypning og til å gjøre noe vi liker!

Ved innføringen av BOKTRAS fulgte vi noen retningslinjer, som vi mener var til stor hjelp for å integrere en ny arbeidsform.

**La personalgruppa bestemme hva som skal være hovedfokus for en periode.** La LYST-prinsippet være avgjørende for valg av aktivitet. Personalet må synes at det de velger er morsomt. Om det skal arbeides med utgangspunkt i ei bok, la personalets ”favorittbøker” være avgjørende. Denne tilnæringsmåten er beskrevet i artikkelen om *Himmelkua* (side 64).

**Begrens antallet satsingsområder.** Selv om Rammeplanen lister opp mange områder vi skal arbeide med, er vi ikke pålagt å gjøre alt samtidig, vi skal gjøre så mye og favne så vidt. Ved å gå i dybden på et avgrenset område, lærer vi mer enn ved å være overfladisk på flere felt. Ofte viser det seg at gode erfaringer på et avgrenset område har stor overføringsverdi til andre områder. Et viktig satsingsområde i ny Rammeplan er barns medvirkning. Dette er et stort område som stiller krav til de voksnes evne til å sette barna i fokus.

Litterære samtaler kan lære oss mye om hvordan vi legger til rette for å få fram barnas tanker, vurderinger og meninger. Kompetanse på

hvordan vi innleder samtaler, stiller oppfølgings-spørsmål og lager en atmosfære der barna samtaler aktivt om en litterær tekst, kan også brukes når vi skal legge til rette for barnas medvirkning i barnehagehverdagen.

**Sørg for TID.** Sett av tid til planlegging, hyppig evaluering og ny planlegging. Vær gjerrig på hva planleggingsdager og møter brukes til. Jevnlig evaluering er viktig:

- Hvor er vi i forhold til det vi bestemte oss for?
- Hvilke utfordringer og problemer har vi? Kan vi finne løsninger på dette?
- Korrigere og juster kursen.

Ingenting er mer håpløst og skaper så dårlig stemning, som når gode og ønskede prosjekter faller fra hverandre fordi vi ikke snakket nok underveis. Når det skjer, er det bedre at vi avslutter med å oppsummere at på grunn av definerte årsaker, ble planen redusert. Men det vi klarte å gjennomføre er vi stolte av!

**Del barnegruppa inn i smågrupper.** Sett av faste tider for gruppene. Vi kan komme langt med en knapp time en til to ganger i uka. Gruppene bemannes med voksne som over tid får arbeide med de samme barna. Når det skal arbeides med bøker, er det en fordel å ha små grupper med utgangspunkt i barnas modning. Dette gir betingelser for barnas oppmerksomhet og konsentrasjon. De voksne som følger sin gruppe får mulighet til over tid å bearbeide bøker ut fra utviklinga i barnas interesse og barnas forslag og innspill til tekst og bilder. På denne måten kan vi skape progresjon og muligheter for å



”gjøre ferdig” et arbeid. Dette gir den roen og konsentrasjonen som barnehagepersonalet ofte etterlyser.

**Del personalet inn i team.** Systemet blir for sårbart om arbeidet i gruppa står og faller på én person. Dessuten er planlegging og evaluering mer fruktbart når man har noen å snakke med.

Sørg for inspirasjon og påfyll av ideer underveis. Bruk de gode eksemplene aktivt. La gruppene fortelle hverandre om erfaringer og det de har lyktes med. Dette gir mestringsopplevelse og stolthet over arbeidet for de som forteller, og inspirasjon til de som får høre.

**Gi de voksne opplevelser for deres egen del.** Om det arbeides med litteratur: start personalmøtet med høytlesing av noe som kan gi de voksne lignende opplevelser som det vi ønsker å gi barna. Et personalmøte som skal ta opp temaet ”se det enkelte barnet” kan for eksempel innledes med Tove Janssons novelle *Det usynlige barnet*. Novella gir personalet en litterær opplevelse, samtidig som det gir ny innfallsvinkel på det pedagogiske ansvaret og utfordringer vi har.

**Skal vi få til endringer og utvikling er styreren sentral.** Det er styreren som har ansvar for å skape tid, rom og motivasjon for utvikling. Dette er kanskje den viktigste styreroppgaven!

# Erfaringer med plassering av bibliotekfilialen i barnehagen

Jannicke Haugen, Sentrum barnehage i Klæbu

Før BOKTRAS hadde vi helt andre tanker om bøker enn de vi har nå. Eller rettere sagt, vi hadde vel ingen bestemte tanker om bøker i det hele tatt. Vi brukte bøker, men på en helt annen måte. Boksamlinga vår hadde vi i et lite bibliotek inne på personalrommet. Inne på avdelingen hadde vi ei hylle høyt oppe på veggen med noen få bøker. I tillegg hadde vi ei bokkasse med ca. 40 bøker fra biblioteket som sto inne på gruppa med de eldste barna. Dette gjorde jo at det var vi voksne som hentet bøker og bestemte når og hvor bøker skulle brukes. Barna hadde liten mulighet til å hente bøker selv. Vi gjorde dette fordi vi da mente å ta vare på bøkene våre. De ble brukt under oppsyn slik at de ikke skulle gå i stykker, bli lekt med eller forsvinne.



Ine Celin (med ryggen til) og Astri. Her ser dere hvordan vi bruker snor til å henge opp bøker.

Så ble BOKTRAS etablert i vår barnehage. Vi startet med et kurs for alle ansatte. Her fikk vi mange nye tanker om bruk og plassering av bøker. Videre brukte vi planleggingsdager og personalmøter til å diskutere og gjennomføre ulike aktiviteter knyttet opp mot prosjektet: *Hvordan leser vi? Hva leser vi? Hvor leser vi? Hvorfor leser vi?*

Det første vi gjorde, var å henge opp ei bokhylle til å sette hovedsamlinga av bøker i, der de ulike gruppene selv kunne hente og bytte bøker. Hylla hang i garderoben på den ene avdelingen. Den ble lett tilgjengelig for alle, både barn, ansatte

og foreldre. Her hang vi også opp ei bokhylle i lav høyde. Der plasserte vi bøker med frontene fram. På de to andre avdelingene hang vi opp ei snor i lav høyde på veggen, og hang bøker over snora. Snor er enkelt, billig og vi får vist fram frontene på bøkene. På den ene av disse avdelingene hadde vi også ei lita bokhylle der bøkene ble satt til utstilling, forsidene sees fra barnehøyde.

## ERFARINGER OG ENDRINGER

Denne måten å gjøre bøkene tilgjengelige på, fungerte godt på to av tre avdelinger. På disse to avdelingene har bøkene hatt en framtreddende



Karoline ser i bøker. Hylla viser bøkernes fronter, og er hengt opp slik at barna selv kan hente seg bøker.

plass, og vi har hele tiden hatt godt utlån: Bøkene blir lest i, sett i, lekt med og lånt med hjem. Barna har ubegrenset tilgang til alle bøkene, noe som tilrettelegger for medvirkning. Det er like ofte barn som voksne som tar bøkene i bruk, samt at barna selv også velger hvilke bøker vi skal lese eller se i sammen. Det er faktisk utrolig sjelden at noen av bøkene blir ødelagt.

På den tredje avdelingen derimot, merket vi oss en forskjell. Bøkene ble brukt på samme måte av barn og ansatte, men utlånet var labert. Vi fant ut at vi måtte prøve å endre plassering for å se om det hjalp. Snora med bøkene hang på en vegg inne på avdelinga, og ikke i garderoben. Dermed måtte foreldre komme helt inn for å se og hente bøker til hjemlån. Vi flyttet snora til en vegg som man så direkte på når man kom inn i barnehagen. Bøkene ble et blikkefang, og utlånet økte dramatisk og ble likt med de to andre avdelingene.

Senere byttet vi ut snora med ei bokhylle der bøkene står med frontene fram. Vi gjorde denne

endringen for at det skulle bli lettere for de yngste barna å sette bøkene tilbake på plass etter bruk. Vi har også erfart at når vi rydder og bytter bøker i hyllene, øker interessen blant barna.

Vi har fått svært positiv respons fra foreldrene. Det er lettere å låne med seg bøker hjem fra barnehagen, enn å måtte gå på biblioteket i en travel hverdag.

**Vår erfaring, og det vi mener er viktig å tenke på for andre, er:**

- fokus på plassering av bøker i lokalet
- lett tilgjengelighet for barn, foreldre og ansatte
- sette fram og bytte ut bøkene jevnlig slik at de frister alle
- jevnlig evaluering slik at man kan endre det som eventuelt ikke fungerer tilfredsstillende

# Lesing for alle:

## BOKTRAS på en avdeling med multifunksjonshemmede barn

*Elisabet Helland, Svensedammen barnehage i Drammen*

Bøker for barn med store funksjonsvansker, kan det fungere? Utfordringene er mange og noen er ganske ulike de vi har i en vanlig barnegruppe. Vi prøver å

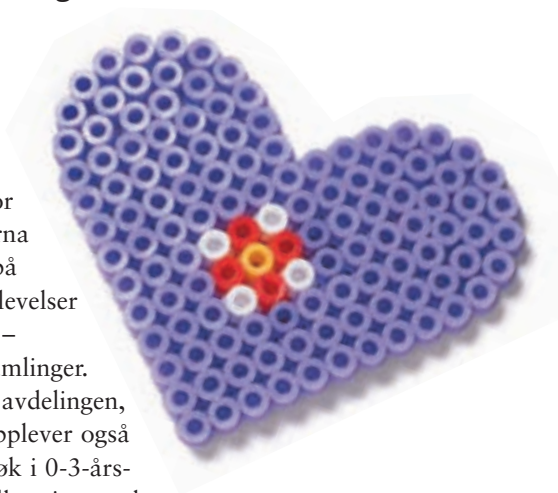
- nå enkeltbarn som har store og sammensatte funksjonsvansker
- se muligheter til å bruke bøker hver dag, spontant og planlagt
- velge riktige bøker
- gå inn i teksten
- kombinere Kuno Beller (vårt alternativ til TRAS) og lesing
- forklare prosjektet til foreldrene

Barnet skal ideelt sett kunne gi uttrykk for at han eller hun vil ha en bok, holde fast på dette ønsket og komme seg dit boka er. Så er det å gripe tak i boka, holde godt fast og finne en hensiktsmessig stilling å være i. Ett av barna hos oss kan reise seg opp, gå og stå, sette seg og legge seg ned uten hjelp. De andre trenger hjelp til å endre stilling og være i samme stilling over litt tid. Holde fokus, bla i boka, se og kjenne på bildene og dele disse opplevelsene med omverdenen, er heller ingen enkel sak for disse barna. Men barna får leseopplevelser!

Det skjer mye (mye for oss!) omkring bøker. Salma på to år sitter nå på fanget til en voksen og blar i yndlingsboka si om larver. Hun har blitt god til å bla, se litt og bla videre. Boka kan nå ligge foran henne på bordet til spesialstolen, og hun holder lenge på med den. Jeg hører på pusten at hun konsentrerer seg veldig, og hun vifter fornøyd med fotbladene. Denne jenta skyver vekk alt hun ikke vil ha noe med å gjøre. Hun har nå blitt interessert i en ny bok - en der noen av motivene glitrer. Hun er ikke opptatt av å føle med fingrene, men dasker/klapper på noen av glitrebildene.

BOKTRAS skal være et reelt tilbud for alle barn. Barna våre er med på felles leseopplevelser i barnehagen – bokbad og samlinger. Vi er mye på avdelingen, men barna opplever også bøker på besøk i 0-3-års-avdelingen, eller vi oppsøker de eldste barna. Selv har vi lagd egen lese krok med lav bokhylle, kurv og gyngestol. Bøker er tilgjengelige og blir tilbudt de fleste steder hvor barna oppholder seg. Denne høsten har vi voksne brukt bøker og bilder, rim og regler, rytmer og sanger oftere og mer bevisst i kommunikasjon med barna.

Barn og voksne samarbeider tett og nært, og mange opplevelser deles umiddelbart med de som er rundt. Bøker har vært i fokus i mange av disse opplevelsene, og vi er lykkelig overrasket over hvor ofte barna velger en bok i stedet for en leke. Bøker er ikke vanlig materiell for multifunksjonshemmede barn. Speilkarusell, aktivitetstepper, terapiballer og lydleker møter de fleste av dem både hjemme og i barnehagen. Vi har vel ikke tenkt tanken før, at det materiellet vi voksne bruker sammen med barna og har synlig og tilgjengelig rundt oss, er det



som også opptar barna. Nå har bøker blitt vanlig hos oss på linje med de andre lekene og materiellet vi bruker.

To av barna hadde hver sin yndlingsbok, og begge har nå valgt seg ut en ny yndlingsbok.

**Gutt 3 år finner *Hvem kjører* av Leo Timmers i bokhylla på Storstua. Han går rundt med den resten av dagen og vil ikke slippe. Når barnet hentes, spør primærkontakten mamma om de vil låne boka med hjem. "Å, den har vi jo hjemme. Jeg har måttet tape den sammen, for han er så glad i den." For oss var dette stort: Gutten fant boka blant flere hundre bøker på Storstua. Han gjenkjente den og holdt godt fast.**

Barnas mestring øker – vilje, utholdenhet, bevegelsesmønster, bruk av sansene, språklyder og kommunikasjon, og med det kommer gleden! Bøkene brukes nå i gyngestolen, på gulvet, på matte, på resonansplate, i ståskallet, i hopsadrakta, i huske, i vogna, i spesialstolen og på benken.

Det er vanskelig å finne bøker som egner seg for disse barna, og bibliotekene har i dag lite å tilby. Ulike størrelser og utforming av bøkene er viktig. Små, lette og innbundne bøker som tåler å bli smakt på, kan være greit når du ligger på ryggen. Store bøker med mange bilder og følefelt er greie å bla i, se og kjenne på, når du sitter på fanget til en voksen.

Utlånet er ikke så stort. Vi må kunne tilby bøker av god kvalitet som er meningsfulle for det enkelte barnet og familien. Det er en utfordring hvordan vi skal "markedsføre" og tilby boklån til foreldrene i vår barnegruppe. Når vi skal gjøre dette, må vi vurdere for hvert barn underveis.

TRAS-kartlegging av barna var umulig, fordi ingen oppnådde kriteriene for 2-3 år. Vi har brukt deler av Kuno Bellers utviklingsbeskrivelse for å gi et bilde av hvert barns språk- og kommunikasjonsutvikling. Vi kan allerede nå "måle" fremgang hos flere av barna, og vi har gjort oss andre positive erfaringer:

- barna velger yndlingsbøker som de "leser" over lang tid
- barna bruker bøker spontant og i egenaktiviteter
- barna utvikler mer utholdenhet, mer variert blikk og bevegelser og flere og mer varierte lyder
- bokaktiviteter er voksenalgt først, men etter hvert barnas eget valg
- barna velger bok blant mange fristende leker
- "lesingen" er en viktig og meningsfylt aktivitet
- andre barn kjenner seg igjen i leseaktiviteter, og lesing blir en inngangsport for kommunikasjon mellom dem

Det er stor interesse for BOKTRAS og tilbudet til barn med store funksjonsvansker har betydning for barn og voksne hos oss. Det viser denne hverdagsfortellingen:

**Mor til et av barna som har svært forsinket utvikling på alle områder, kom mens jeg holdt på med noe annet. Hun fortalte at hun spilte lydbøker, sang og leste for barnet sitt fordi hun likte det så godt selv. Vi fikk en fin samtale om hva barn kan få med seg uten at vi skjønner det, og hvor mye stemmen, rytmen og tonefallet betyr. Barnet har begynt å komme med noen lyder og varierer toneleiet litt. Det gir mor stor glede! Dette barnet tenkte vi var det som hadde minst utbytte av BOKTRAS – Fyl!**

Vi opplever også at foreldre til barn med store funksjonsvansker har mye tid der de ikke vet hva de kan gjøre med barnet sitt – time etter time med barnet på fanget. Vi mener at både en god lydbok, og aller helst høytlesing av en bok som den voksne også kan kose seg med, vil oppleves som positivt og gi barnet god stimulering gjennom lyd, variert stemmebruk, pusterytme og nærhet. Vi medvirker aktivt på vår måte. Barna i Svensedammen og foreldrene deres opplever at bøker er noe alle kan ha glede av og være sammen om.

# Leseaktiviteter på småbarnsavdelinger

---

Vibeke Stoum, Sletten barnehage, Klæbu



Lesing av bøker i utetiden.

Vi gjorde en del forberedelser og forandringer på avdelingen da vi ble med i BOKTRAS. Vi valgte å flytte bokhylla ned i barnas høyde, så barna selv kan velge hvilke bøker de vil se i. De har også muligheten til å se i bøker når de selv ønsker det. Fra biblioteket ønsket vi oss bøker med harde permer, mange bilder og om motoriserte kjøretøy. Vi jobbet mye med at vi voksne skulle godta at barna "lekte" med bøkene. Biblioteket fortalte oss at bøker er forbruksvare.





Her bruker vi flanellograf for å fortelle boka *Alle får sitte på*.



Dramatisering av boka *Alle får sitte på*. Jenta kjører bilen, nissen og grisen sitter på.

Vi laget utstillinger av bøker på en hylle i gangen. Den er i foreldrenes høyde, slik at de også har mulighet til å se bøkene. I tillegg satte vi også bøker i vinduskarmen på avdelinga, den er også i foreldrenes høyde. Disse bøkene ble skiftet ut med jevne mellomrom.

Vi ønsket oss bøker på arabisk, spansk og japansk. Dette for å få de to-språklige barna og deres foreldre til å oppdage at vi har bøker i barnehagen.

En spansk gutt på 1,5 år kom med en bok til meg. Den var på spansk, og jeg kan ikke et ord spansk. Jeg åpnet boka og begynte å lese det som stod der, sikkert noe gebrokkent, men gutten kikket opp på meg og smilte. Han ga uttrykk for at han ville jeg skulle lese mer. Da jeg var ferdig med boka, tok han den med seg hjem. Moren til gutten kom tilbake dagen etter og fortalte at han hadde sagt hva det var bilde av i boka. Det jeg lærte av dette er: Det gjelder å kaste seg utpå.

### HVORDAN LESER SMÅBARN?

Ettersom vi har plassert hyllene langt ned, klarer barna å hente og velge ut bøker selv. De kikker på bildene og blar ofte gjennom boka mange ganger for å se på bildene. I tillegg frakter de bøkene rundt på avdelinga. Småbarna er i bevegelse og liker å flytte med seg ting når de leker. Det er viktig at vi som voksne gir barna lov til å frakte bøkene rundt på avdelingen, hvis ikke kan deler av leken bli ødelagt. På denne måten blir bøkene en naturlig del av leken.

Mange ”leser” for seg selv og andre. De største småbarna, to- og treåringene, leser ofte boka for seg selv, de lager tekst som passer til bildet, eller de husker hva som er blitt lest for dem tidligere:

En gutt på 2,5 år hentet en bok med mange bilder av kroppen inni. Det samlet seg noen barn rundt han, og han åpnet boka og begynte å spørre de andre: Hva er dette? Og så pekte han på et bilde i boka. Da de andre svarte riktig, sa gutten: Ja, men hva er dette da? Slik fortsatte han gjennom hele boka.

Vi har laget bøkene til flanellograf og på pappark med fortellingen på den ene siden og bildet på den andre siden. Disse bruker vi sammen med bevegelser for å fortelle historien. Barna får også være med å dramatisere og fortelle hva som skjer. Da bruker vi ulike effekter som gjør det lettere for barna å leve seg inn i historien.

Våre småbarn er blitt veldig leseglade. Det tror vi kommer av at barna har fri tilgang til bøker hele dagen og i alle situasjoner: måltid, samling, frilek. Vi tar også med oss kasser med bøker ut, slik at barna, også i utetiden, kan velge å se i bøker om de vil.

Vi i personalgruppa er blitt mer bevisste både på hvilke bøker vi leser og hvordan vi leser bøkene. I tillegg er det aldri ”ikke-tid” til å lese bøker.

# Bruk av bøker i en uteavdeling

---

*Elisabeth Espnes, Tanem barnehage i Klæbu*

I Tanem barnehage har vi bøker til utlån på alle avdelingene, og personalet har ansvar for at bøkene sirkulerer på hele huset. Uteavdelingen, Konglestua, er ei hytte med bare ett rom, og det er begrenset med plass. Barna på Konglestua tilbringer nesten hele dagen utendørs. Vi har derfor litt andre utfordringer enn resten av barnehagen, når det gjelder BOKTRAS. Inne i hytta har vi laget en liten lese krok med ei bokhylle over. Det er ikke plass til så veldig mange bøker, så vi bytter dem ofte. Bøkene blir brukt både inne og ute, kanskje mest ute, så vi har lært oss at bøker skal brukes, og at vi ikke skal være så redde for at de kan gå i stykker.



Bøker på tur



Informasjonsinnhenting



Barna er opptatt av det de opplever i hverdagen.

## HVORDAN BRUKER VI BØKER I KONGLESTUA:

### Lesestund

**Bokreferat:** Barna får være med på å lage referat fra bøkene. Forsiden på boka blir kopiert, og de settes inn i en egen perm. Slik husker barna bøkene, og de kan komme ned til ”hovedbiblioteket” og finne dem igjen.

**Månedens eventyr:** Vi plukker ut et nytt eventyr hver måned som vi fordypet oss i med dramatisering og formingsaktiviteter i tillegg til lesing.

**Informasjonssøk:** Bøkene er med på tur, og de blir benyttet flittig på barnas initiativ, for å finne ut av ting de ser i naturen.

**Bokbad:** Når boksamlingen er byttet ut, har vi Bokbad. Bøkene legges utover et teppe ute eller på gulvet, og det blir lest utdrag fra bøkene for å vekke barnas nysgjerrighet.

### Egenlesing

## HVILKE ERFARINGER HAR VI GJORT OSS SÅ LANGT?

Barna leser mer nå enn før, de er blitt mer interesserte i bøkene og de lærer hvordan de kan bruke bøker som oppslagsverk. De leker også ut ifra innholdet i en del bøker. Bøkene blir mye mer brukt, både ute og inne.

Den viktigste erfaringen vi har gjort oss, er at personalet er mer bevisste på å bruke bøker, både spontant og tilrettelagt. BOKTRAS trenger

voksne som tar initiativ og er engasjerte, for vi voksne påvirker barna gjennom å tilrettelegge for lesing. Dette gjelder kanskje spesielt i utegruppa, hvor lesing og bøker kunne blitt nedprioritert uten dette prosjektet. Kanskje er BOKTRAS spesielt viktig her, hvor barna har en aktivitetsorientert hverdag på steder hvor det ikke er så vanlig å lese?

Det er viktig å la barna få bruke bøkene, ta dem med på tur og leke med dem. Dette er holdninger vi voksne må jobbe med, vi som er oppdratt til at bøker er noe vi skal være veldig forsiktige med.

## UTFORDRINGER VI HAR MØTT PÅ VEIEN

Utlånet i uteavdelingen har vært mindre enn på de andre avdelingene. Dette tror vi skyldes at bøkene er mindre synlige for foreldrene der, enn ellers på huset, for barna er ofte ute når de blir hentet. Dette har vi gjort noe med, ved å la barna få legge bøkene i hyllene sine, så registrerer foreldrene lånet når de henter barna.

Personalet må være engasjerte pådrivere, og de må sette i gang lesing og leserelaterte aktiviteter. Vi ser at mange barn har en voksende interesse for bøker, som vi håper vil fortsette. Vi synes bibliotek i barnehagen er en kjempressurs og et veldig godt tilbud som vi ønsker at flere barnehager kan få oppleve.

# Det blir lest mye mer og oftere

Refleksjoner fra Strand barnehage i Sortland

Før BOKTRAS, da barnehagen ikke var ferdig utbygd, hadde vi et "leserom". Det rommet ble brukt til mange forskjellige aktiviteter, som maling, baking og lesing. Det ble lest i perioder og ikke så ofte som nå. Flere av oss innrømmer gjerne at vi glemte å lese.

Nå er tilgjengeligheten mye større. Bøkene er på hver avdeling. Ungene spør om vi kan lese for dem. Det blir lest mye mer og oftere.

Jeg kan lese ei bok hvor det skal være. Jeg har lest i grillhytta og det var både spennende og veldig koselig. Det er veldig fint å lese ute, sitte på en benk eller på en stein. Det å sitte å lese på trappa kan være artig. Da merker som oftest ikke ungene at de blir henta. De er så opptatt av å høre på hva som blir lest at de ikke merker at foreldrene står ved siden av og hører på de også.

Jeg føler en sterkere kontakt med ungene når jeg leser. Noen ganger er det mange som sitter i ro og hører, andre ganger noen få. Bare det å lese for én unge er veldig koselig. Jeg synes det er viktig å ta boka der og da når ungene spør, sjøl om det er bare for én unge.

Jeg føler at BOKTRAS har gjort både meg sjøl og de andre mer bevisste på å lese oftere, og at det er lettere å ta fram ei bok.

Etter at vi samlet bøkene på avdelingen, ble det lettere å ta ei bok for å lese. Det er mange artige og spennende bøker å lese i. Det er bra at bøkene blir skiftet ut i ny og ne, slik at ikke de samme bøkene står for lenge i hyllene. Det igjen fører til at det er gøy å se hvilke bøker som er nye. Noen ganger er det fint å bare ta ei bok for å se i sammen med en eller to unger, se på bildene og la ungene spørre.

BOKTRAS har absolutt gjort noe med oss, både voksne og barn, på en veldig positiv måte. Mange barn henter bøker når de blir henta, som de vil foreldrene skal ta med hjem for å lese i.

# Filosofiske samtaler og litterære samtaler

---

Sigrud Larsen, Lykkentreff barnehage i Sortland

Rammeplanen for barnehagen slår fast at vi skal arbeide med filosofi fordi "etikk, religion og filosofi er med på å forme måter å oppfatte verden og mennesker på og preger verdier og holdninger" (Rammeplanen s. 39). Lykkentreff barnehage har gjennom flere år drevet med filosofiske samtaler som aktivitet. I dag er dette et tilbud til alle våre 4- og 5-åringer.

Filosofi i barnehagen dreier seg om filosofi MED barn, ikke FOR barn! Dermed handler det ikke om "undervisning" om ulike livssyn eller store filosofers liv og lære, men om klassiske problemstillinger som f.eks. *Hva er rett og galt? Hva er det å være en god venn? Hva og hvem er jeg?* Filosofiske samtaler, som litterære samtaler, er en prosess der barn og voksne sammen undrer seg, stiller spørsmål, eksperimenterer, leker med muligheter, forklaringer og gode svar. De voksnes rolle er å støtte og hjelpe ungene i denne prosessen. Vår erfaring er at den største utfordringa for de voksne er å gå ut av rollen som den som **alltid vet** og har "de rette svarene".

Filosofiske samtaler er forberedte. Samtalene tar som regel utgangspunkt i konkrete problemstillinger. Disse presenteres gjennom gjenfortelling av konkrete situasjoner fra hverdagslivet, utsagn fra barna, bilder eller gjennom å lese bøker.

Det finnes mange bøker som er gode som utgangspunkt for filosofiske samtaler. Vi har noen bøker vi er spesielt glade i:

- *Eventyret om Petter Kanin* av Beatrix Potter er en velbrukt bok med enkle illustrasjoner. En enkel historie aktualiserer spørsmål som f.eks. rett og galt, tyveri og eiendomsrett.
- Jon Fosses *Kant* åpner for spørsmål som: *Hvor slutter "verden"? Hva er universet?* Boken tematiserer blant annet det å forstå ting på forskjellige måter – voksnes og barns ulike perspektiv.
- Svein Nyhus' *Verden har ingen hjørner* åpner for filosofiske tema som: å leve og dø, å

kunne, å være meg. Etter å ha lest boka undrer vi oss også over jorda og himmelen, drømmer, voksne folk, og mye, mye mer!

På mange måter stiller arbeidet med filosofi de samme kravene til oss voksne som arbeidet med litteratur gjør. Både filosofi og godt arbeid med bøker gir barna opplevelser og "råstoff" til å utvikle evnen til undring, fabulering og refleksjon. Både filosofiske samtaler og litterære samtaler har betydning for utvikling av språk, begreper og evne til å uttrykke seg. Gjennom å undre seg sammen, får barna viktige erfaringer i sosialt samspill. De bidrar med egne meninger, de venter på tur, de lytter og de spiller videre på andres ideer. Dette er viktige sosiale ferdigheter!

Men, ikke minst,  
både barna  
og de voksne  
gleder seg til  
å filosofere!

**Hva er TID:**

*Den bare er der, men når det er kveld blir den borte.*

*Vi kan ikke høre tiden.*

*Det er bare vinden vi hører.*

*Tiden kommer.*

*Den hjelper de store menneskene slik at de skal få tid til å vaske opp!*

*Tid er usynlig.*

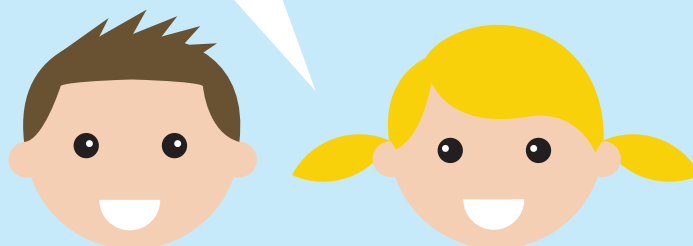
*Man kan ikke ta på den.*

*Tiden flyr avgårde.*

*Tiden styrer seg sjøl og man kan ikke rekke bussen!*

*Tiden er inni de svarte strekene på klokka.*

*Da går tiden!*



**NOEN  
EKSEMPLER PÅ BARNAS  
RESONNEMENT:**

**Om å være VENN:**

*Det er en man er sammen med.*

*En man kan besøke og være sammen med hjemme.*

*Sånn at man ikke kjeder seg.*

*Jeg og Johanne var veldig gode venner da hun gikk i barnehagen. Når jeg kom tidlig, venta jeg på henne.*

*Når hun kom tidlig, venta hun på meg.*

*Man kan faktisk krangle med en venn.*

*Når man krangler med en venn kalles det en uvenn!*

*Mine venner sier at de skal komme på besøk til meg.*

*Da er de snille med meg.*

*Man skal leke godt sammen med vennene sine og bli enige om hva man skal leke.*

*Alle skal bestemme i leken.*

*Man kan leke spøkelser med sine venner!*

*Man kan gi fart på huska til sine beste venner.*

*Da blir de glade!*

*Når man bestemmer seg for å være bestevenner, må man være en god venn.*

**Om STJERNE:**

*Stjernene er oppe i himmelen.*

*Det er noen her nede som går opp en stige og henger dem opp.*

*Stjernene ligger i ei kasse og blir hengt opp hver kveld.*

*Stjernene er på himmelen fordi de skal være der helt til det blir morgen.*

# Tekstskaping

Linda Hansen, Jordbrekkskogen barnehage i Drammen



Tekst og illustrasjon er laget av:  
Eivind, 5 år  
Erik, 5 år  
Oscar, 5 år  
Daniel, 5 år  
Jonas, 4 år  
Mads, 4 år

Vi pleier å dele barna inn i faste grupper to dager i uken. Min gruppe består av seks gutter i alderen 4-5 år. Vi jobber mye i forhold til barns medvirkning, at barna skal få være med å prege det som skjer rundt dem. Da vi skulle skrive bok, spurte jeg barna hvem den skulle handle om. De var litt nølende i begynnelsen, og jeg hadde derfor forberedt noen spørsmål: *Er det en jente eller en gutt? Hva heter denne personen? Hvor gammel er personen? Hva har personen på seg? Hva liker personen å gjøre?* Så begynte historien å ta form. Guttene kom med den ene hendelsen etter den andre, og jeg noterte. De var ivrige og bygde stadig på hverandres utspill. Ved å være "sekretær" fikk jeg vist barna at deres muntlige språk kan være et utgangspunkt for et skriftlig språk, og at tale og skrift henger sammen.

Da historien var ferdig, skulle vi lage bilder til boka. Min idé var at de kunne tegne en hendelse på et ark, men i stedet tegnet guttene alt på et ark, mens de snakket seg i gjennom historien. Noen hendelser ble viktigere enn andre. Så

måtte vi klippe og lime for å få bildene til å passe inn i historien, og til slutt tok vi en kopi av boken slik at vi kan ta den frem og lese den og snakke om det vi gjorde. Høytlesingen "gir" teksten tilbake til barna og lar dem speile seg både i det de hører og i andres respons. Jeg må si at barna ble både begeistret og stolte. Den umiddelbare reaksjonen var at dette ønsket de å gjøre igjen, de var allerede i gang med å skape nye historier om Morten før den første var helt ferdig.

Det har kommet mange positive tilbakemeldinger fra foreldre som har fått høre historien gjenfortalt hjemme. Det er viktig at barna får slike erfaringer: Det er gøy og lystbetont, de utvikler fantasien og skaperlysten, det er ingen fasit – det er barna som bestemmer – og de opplever mestring og stolthet over hva de har klart å få til! Det å lage egne tekster gir dessuten barna mulighet til å bruke språket muntlig, og utvikle språket sammen med en voksen. Tenk å få låne med seg en egenprodusert bok hjem?

# Himmelku med barnehageplass!

---

*Sigrid Larsen, Lykkentreff barnehage i Sortland*

Våren 2006 fikk Himmelkua barnehageplass i Lykkentreff barnehage. For de som ikke vet hvem Himmelkua er, er det viktig å fortelle at det ikke er ei ku av type NRF eller Belgisk Blå. Kua "kom" ut av boka Himmelkua av Peter Svalheim og Gry Moursund. Boka er ei nydelig historie med flotte illustrasjoner med utforming av tekst som del av bildene. Historia dreier seg om klassiske og filosofiske problemstillinger: om å leve, om retten til å være seg selv, om hva som skjer dersom man går på akkord med seg selv og om vennskap.





Det hele starta første arbeidsdag etter nyttår. Personalet hadde planleggingsdag, og var delt inn i grupper. Hver gruppe hadde ansvar for aktiviteter to formiddager i uka i ei aldersinndelt barnegruppe. Oppdraget denne dagen var å lage ei skisse til en plan for arbeidet med ei bok. Boka skulle velges ut blant de bøkene personalet likte spesielt godt, og som de hadde lyst å arbeide med.

Utover våren ble det både lek, formingsprosjekter og teaterforestillinger med utgangspunkt i de valgte bøkene. Selvfølgelig ble bøkene også lest og snakka om. Gang på gang! For å gi et bilde av hvilke aktiviteter ei bok kan føre til, vil jeg bruke 4-åringenes arbeid med *Himmelkua* som eksempel. I løpet av våren ble boka utgangspunkt for:



- lesing, om igjen og om igjen, og samtaler. Vi voksne snakket mye om boka, og etter hvert hadde vi også grundige planleggings- og evalueringsdiskusjoner rundt de ulike aktivitetene
- mange tegninger
- stort fellesbilde på tekstil (ca 2 x 1,5 m) som omfattet klipping, liming, maling, tegning. Bildet har fått sin endelige plassering i kommunens bibliotek
- bilder malt med akrylmaling på plater der hvert enkelt barn malte noe de syntes var spesielt fint i historia
- modellerte og malte miniatyrer i selvhverdende leire som ble montert som en uro
- ukentlige, små utstillinger for foreldrene som gjennom tekst, tegninger og foto viste hva barna holdt på med

En av de voksne følte etter hvert Himmelkua så tilstedeværende, at han bare måtte lage den.

Barna bisto i prosessen med gode råd og meninger om hvordan den skulle utformes for å bli riktig. Den ble laga av hønsenetting og gipsbandasje og etterpå malt. I dag svever den i majestetisk ro over bordet på formingsrommet. Fellesbildet, akrylmaleriene og miniatyrene ble presentert som utstilling på biblioteket. Flott avisoppslag fortalte om stolte barn som villig viste fram og fortalte om Himmelkua og hva de hadde opplevd. Hele tida ga Himmelkua inspirasjon i leken!



Oppmerksomheten om Himmelkua vokste ganske fort ut av 4-årsgruppa, og ble hele barnehagens eie. Boka ble svært ettertraktet, og det ble fort venteliste på hjemlån av boka. Hele prosjektet var prega av overskudd og glede! De voksne opplevde ikke arbeidet som stress og styr. Dette var mulig fordi de voksne hadde hele våren til rådighet og de fikk mulighet til å konsentrere seg om ei bok. En annen viktig forutsetning var at det var satt av tid til planlegging og evaluering en gang i måneden. Skissa fra planleggingsdagen utviklet og endret seg, så dette er også et godt eksempel på "veien-blir-til-mens-du-går"-metoden.



Dessverre er *Himmelkua* utsolgt fra forlaget, og det er ikke planlagt å trykke den opp igjen. I Lykkentreff barnehage snakker vi om å starte en folkeaksjon med mottoet: **"LA HIMMELKUA LEVE!"** I mellomtida boltrer vi oss med nye bøker.

## Litteratur:

### Generelle referanser

*Bibliotekreform 2014*, ABM-skrift 30 og 31. ABM-utvikling 2006.

*Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av leselest og leseferdighet 2003-2007*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet 2005.

*Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet 2006.

TRAS: *Tidlig registrering av språkutvikling (registreringsskjema) + TRAS-håndbok*, Espenakk, U., Frost, J., Færevaa, M.K., Grove, H., Løge, I.K., Solheim, R.G. og Wagner, Å.K.H. (2003). Stavanger: Senter for leseforskning ([www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no))

### I artikkelen *Folkebibliotekenes litteraturformidling til barn i barnehager*

Austad, Ingolv og Anne Elisabeth Dahle. 2001. *Evaluering av signalprosjektet Troll i ord*. Stavanger: Senter for leseforskning.

*Handlingsplan for integrering og inkludering av innvandrerbefolkningen og mål for inkludering*. Vedlegg til St.prp. nr. 1 (2006-2007) – Statsbudsjettet 2007. Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 2006.

Tveit, Åse Kristine. *Rom for lek og læring; bibliotektilbudet til barn og ungdom*. ABM-skrift 27. Oslo: ABM-utvikling. [www.trolliord.org](http://www.trolliord.org)

### I artikkelen *Tidig skriftspråklig kompetens: En viktig forutsetning for en god læsutveckling*

Catts, H. W. (1993). The relationship between speech-language impairments and reading disabilities. *Journal of Speech & Hearing Research*, 36, 948-958.

Clay, M. (1975). *The early detection of reading difficulties: A diagnostic survey*. Auckland, New Zealand: Heinemann.

Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36, 596-613.

Samuelsson, S., Byrne, B., Quain, P., Wadsworth, S., Corley, R., DeFries, J. C., Willcutt, E., & Olson, R. K. (2005). Environmental and genetic influences on pre-reading skills in Australia, Scandinavia, and the United States. *Journal of Educational Psychology*, 97, 705-722.

Scarborough, Hollis S. (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities-Phonological awareness and some other promising predictors. I: Shapiro, Bruce, Accardo, Pasquale J., & Capute, Arnold J.. (Red.) *Specific reading disability: A view of the spectrum*. Timonium, MD: York Press. P. 75-119.

Swanson, H. L., & Siegel, L. (2001). Learning disabilities as a working memory deficit. *Issues in Education: Contribution of Educational Psychology*, 7, 1-48.

Wagner, R. K., Torgesen, J. K., Rachotte, C. A., Hecht, S. A., Barker, T. A., Burgess, S. R., Donahue, J., & Garon, T. (1997). Changing relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to skilled readers: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33, 468-479.

### I artikkelen *Minoritetsspråklige barnehagebarn*

Aukrust, V.G. (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Universitetet i Oslo. Rapport utarbeidet for Utdannings- og forskningsdepartementet.

Espenakk, U., Frost, J., Færevaa, M.K., Grove, H., Løge, I.K., Solheim, R.G. og Wagner, Å.K.H. (2003). TRAS : *Tidlig registrering av språkutvikling (registreringsskjema) + TRAS-håndbok*. Stavanger: Senter for leseforskning.

Wagner, Å.K., Uppstad P.H. og Strömqvist, S. (2007). *Det flerspråklige mennesket – ei grunnbok om skriftlæring*. Oslo: Fagbokforlaget.



