

Master i børne- og ungdomskultur, æstetiske læreprocesser og multimedier
Syddansk Universitet
Forår 2009
§8 Formidling og formidlingsroller Rebus 3

Lyst til faglig interesselæsning



Skrevet af
Mai-Britt Jensen
Anne Riis Rasmussen, studienummer
Opgaven må gerne offentliggøres.

INDHOLDSFORTEGNELSE

1 Indledning (Fælles)	s. 1
2 Problemformulering (Fælles)	s. 1
3 Læseundersøgelser, læselyst og lystlæsning (Mai-Britt)	s. 2
4 Børnefagbogen (Anne)	s. 3
5 Faglig læsning	s. 4
5.1 At læse for at lære (Anne)	s. 4
5.2 At læse for at opleve (Mai-Britt)	s. 5
5.3 Tre måder at læse på (Fælles)	s. 5
6 Læring	s. 6
6.1 Knud Illeris og de tre dimensioner (Anne)	s. 6
6.2 Knoops Flowmodel (Mai-Britt)	s. 8
6.3 Hjerneforskning (Mai-Britt)	s. 8
7 Formidlerrollen (Fælles)	s. 9
8 Dokumentanalyse ”Livets træ” (Fælles)	s. 11
9 Konklusion/ perspektivering (Fælles)	s. 13

Litteraturliste

Bilag 1 Nye Fælles Mål

Bilag 2 Uddrag fra Lov om biblioteksvirksomhed

Bilag 3 VØL-modellen

Bilag 4 Beskrivelse af og uddrag fra ”Livets træ” af Peter Sis

Vedlagt godkendt pensumliste og problemformulering for Anne Riis Rasmussen

Vedlagt godkendt pensumliste og problemformulering for Mai-Britt Jensen

Vedlagt stikord til eksamen

1 Indledning

Et indsatsområde, som vi i både folke- og skolebibliotekerne har intensivt fokus på, er arbejdet med at fremme læselysten hos børn og unge. Skønlitteratur og læselyst har der været arbejdet med, men vi mangler at få fokus på faglig læsning, læselyst og den gode fagbog.

For at bringe læselysten i spil vil vi sætte faglig læsning i bred forstand ind i forskellige sammenhænge og se, hvordan begrebet faglig interesselæsning, som vi i processen fik udviklet, passer sammen med relevante teorier om læring.

Endvidere vil vi gennem en dokumentanalyse se på, om vi kan komme begrebet en god fagbog nærmere. Vi har en formodning om, at hvis vi kan få forbundet læselysten med faglitteraturen, så vil vi kunne få nogle flere børn til at læse noget mere. Derigennem kan vi også få nogle flere børn til at forblive læsere udover den alder, hvor man ellers ser, at de traditionelt falder fra. En del drenge ser ud til at foretrække faglitteratur som lystlæsning, og derfor er det vigtigt, at vi forstår dette og understøtter denne lyst ved at forholde os anderledes til faglig læsning med et modtagerperspektiv i stedet for et afsenderperspektiv.

Vi vil undersøge, hvordan skolebiblioteket og folkebiblioteket i fællesskab kan formidle faglitteraturen, så faglig interesselæsning er med til at holde elevernes læsegnist i live og pirre læselysten. Vi vil forsøge at definere en fælles forståelsesramme, så vi kan spore os ind på præcis, hvor vi sammen som skole- og folkebibliotekarere kan gøre en forskel.

2 Problemformulering

Hvordan kan vi, som folke- og skolebibliotekarere formidle faglitteraturen, så den fremmer børn og unges lyst til faglig interesselæsning.

3 Læseundersøgelser, læselyst og lystlæsning

På baggrund af dårlige resultater i PISA-undersøgelser (2000, 2003) vedr. børns læsefærdigheder, den nordiske læsevaneundersøgelse (2001-2003) og den danske kulturvaneundersøgelse (2004) blev der meget opmærksomhed omkring læsning. Der blev fra 2003-2007 afviklet en læselystkampagne med mange forskelligartede projekter og initiativer, og i forbindelse med kampagnen har der været lavet følgeforskning.

Den nordiske læseundersøgelse¹ konkluderer, at der ikke er grund til at være urolige for de 9-12-årige børns vedkommende. De læser faktisk ganske meget i deres fritid, og på trods af andre mediers opdukken, så har det ikke betydet en nedgang i læsningen.

Tværtimod er gruppen af børn, der aldrig eller sjældent læser blevet mindre end før disse mediers tilkomst. Dog ser det ud til, at der er flere drenge end piger, som ikke læser, selv om de faktisk betragter sig selv som gode læsere.

For gruppen af 14-15-årige er tendensen, at den selvvalgte fritidslæsning falder, men at gruppen som sådan læser mere end de gjorde, da de var yngre. Der er mere egentlig "pligtlæsning", både lektielæsning og påbudt frilæsning, som indgår i konkurrencen om de unges frie tid. I denne aldersgruppe gælder det om at vise, "at man har et liv", og her har (fri)læsningen ikke så høj status, som for de yngre børns vedkommende.

Den tendens som blev påvist i læseundersøgelsen af drengenes frafald, kan hænge sammen med at det primært er skønlitteraturen, som de holder op med at læse². Mange drenge får behovet for fiktion dækket gennem computerspil og film. Til gengæld har de stor lyst til at læse faglitteratur, hvor de kan orientere sig om faglige emner, som interesserer dem. En af de forskere, der har evalueret nogle af Læselystkampagnerne³, taler også om, at læseundervisningen i dag i høj grad er bundet op på skønlitteraturen, som mest appellerer til pigerne.

Vi har valgt at fokusere på, hvordan vi får skabt lyst og interesse for faglitteraturen, og vi har derfor i denne sammenhæng fravalgt skønlitteraturen og de digitale tilbud, selvom vi ved, at det er en væsentlig del af børnenes verden.

¹ Øster 2004

² Madsen/Moos 2006

³ Madsen/Kaspersen 2008

4 Børnefagbogen

På årsplan udkommer der i Danmark ca. 375 titler, som kan rubriceres som fagbøger for børn.

Faglitteraturen er en forholdsvis usynlig del i den børnelitterære forskning og i den børnelitterære kritik. Ca. 1/4 af den børnelitteratur, der udgives i Danmark er faglitteratur, men det modsvares slet ikke af en tilsvarende opmærksomhed i forskningen og litteraturkritikken⁴.

Når vi i vores opgave beskæftiger os med faglitteratur, så er det den faglitteratur, der ikke er lærebøger, men bøger, som kan anvendes til faglig læsning og som interesselæsning.

I 1960'erne og 70'erne gjorde mange forfattere op med tidligere tiders belærende og moraliserende børnelitteratur, og de skrev i en mere socialrealistisk og kunstnerisk form. Fra 1980'erne og frem til i dag blander de forskellige former sig. Derfor kan det også nogle gange være svært at afgrænse faglitteraturen i forhold til skønlitteraturen.

Bl.a. anvender man i meget faglitteratur narrative teknikker, altså anvender fortællinger til at belyse et emne, f.eks. ved at medtage små personlige beretninger eller små forløb med en hovedperson. Eller der bruges en fortællesynsvinkel, som normalt forbindes med skønlitteraturen. Grunden til, at man bruger skønlitterære teknikker er, at man ønsker at tiltale læseren, gøre historien spændende og møde barnet i øjenhøjde.

Man taler altså til læserens engagement og identifikation og har flere formål, idet man ønsker både at formidle viden og underholde.

Fagbøger defineres ofte i sin negative form som ikke-skønlitterære bøger⁵. Det kunne man forstå således, at faglitteratur ikke er lige så fin som skønlitteratur. Måske er det derfor, der ikke er forsket så meget i faglitteratur, og faglitteraturen ikke er repræsenteret i de statsligt støttede læselyst-projekter indtil videre. Det kunne være et interessant område at undersøge, men det ligger uden for denne opgaves rammer.

Traditionelt er fagbogen for børn en meget konservativ genre, med meget konservative forventninger i formidlerleddet. Hvis en bog bryder alt for meget med, hvordan en fagbog plejer at være, så bliver den ikke købt hjem, og dermed når den aldrig frem til børnene⁶.

I skolen og i bibliotekerne har vi traditionelt haft en ret konservativ tilgang til fagbogen. Den betragtes primært som et redskab til videnstilegnelse og faglig læsning og ikke i ret

⁴ Karlskov 2008

⁵ Mjør (2000)

⁶ Karlskov 2008

stor stil som forbundet med følelsesmæssige og æstetiske oplevelser. Der er dog specielt i indskolingen og for de yngste børn på bibliotekerne efterhånden kommet fokus på, at læsetræning godt kan foregå ved hjælp af fagbøger. Derfor præsenteres de på lige fod med de skønlitterære læsetræningsbøger.

Den fagbog, vi her vil koncentrere os om, er den æstetiske og interesseskabende fagbog, som vi normalt har lidt svært ved at forholde os til. Dette vil vi komme nærmere ind på i vores dokumentanalyse.

5 Faglig læsning

5.1 At læse for at lære.

I følge de Nye fælles mål 2009 er faglig læsning nu et mål på alle alderstrin.⁷ I foleskoleverdenen er den faglige læsning meget målrettet, hvorimod den faglige læsning på folkebiblioteket slet ikke er et obligatorisk område. De vigtigste lovparagraffer for folkebiblioteksvirksomheden er meget løse.⁸

Ved definitionen af faglig *læsning* i dansk, hvor vi lægger trykket på *læsning*, mener vi de læsetekniske strategier, eleven skal have kendskab til, for at få størst information ud af en fagtekst. Eleven skal have kendskab til forskellen på skønlitteratur og faglitteratur, decimalsystemet, kolofon, indholdsfortegnelse, illustrationer, billedtekst, tabeller og diagrammer, fremhævet skrift, stikord og stikordsregister, faktaboks, bagsidetekst, punktlæsning, skimmelæsning, indholdslæsning, nærlæsning, notatteknik og genrer. Et eksempel herpå er lærebogsmaterialet Projektklar 1⁹, hvor der lægges vægt på faglig læsning i forbindelse med projekter. Tilgangen til denne form for faglig læsning er styret og bundet af afstukne regler og koder, som eleverne skal lære at bruge.

Ved definitionen af *faglig* læsning, hvor trykket lægges på *faglig*, mener vi en tilegnelse af viden gennem læsning af en fagtekst i andre fag end dansk. Der lægges mere vægt på læring og faglig indsigt end læsning. Det handler altså ikke om læseundervisning, når faglæreren skal formidle faglig læsning, men tilegnelse af viden. Derfor skal eleverne have kendskab til faglige ord og begreber inden for det pågældende fag, som faglæreren kender til gennem fagets mål og sin planlægning af undervisningen. Det er vigtigt, at

⁷ Se bilag1

⁸ Se bilag2

⁹ Folino 2004

eleverne forstår, hvad fagteksterne kan bidrage med i arbejdet med faget, og at de har lært de læsetekniske strategier¹⁰.

5.2 At læse for at opleve

En anden indgangsvinkel til læsning af fagbøger er den mere lystbetonede oplevelseslæsning, som vi efter vores definition af faglig læsning vil kalde faglig *interesselæsning*. Eleverne låner bøgerne i forbindelse med fritidslån, frilæsning i klassen eller bibliotekstime. De vælger selv en fagbog og læser den, fordi den ser spændende ud og vækker en nysgerrighed, som driver læselysten, fordi det er vedkommende for barnet selv. Denne form for faglige interesselæsning kunne vi godt tænke os mere af i folkeskolen og på biblioteket, da denne form for læsning skaber motivation, glæde, interesse og viden båret af lyst. Hans Henrik Knoop taler om flow¹¹, når børn er inde i en læringsfase, hvor de ikke selv opfatter situationen som læring, men gør det fordi det er sjovt, meningsfuldt, spændende og ofte sammen med andre. Denne teori vender vi tilbage til i afsnittet om læringsteorier.

5.3 Tre måder at læse på

Faglig læsning, mener vi, man kan forstå på tre måder: faglig *læsning* og faglig læsning og faglig *interesselæsning*.

Faglig læsning forstået som *faglig læsning* og faglig *læsning* forudsætter en række begreber og teknikker for, at eleverne kan bruge informationerne til noget. Hvis eleven ikke ved, hvad Mount Everest er, kan han ikke sætte billeder på det læste, og informationen bliver ligegyldig. Der er ingen ”knage” at hænge den nye viden op på – der er ingen encyklopædisk viden.

Elsebeth Arnbak¹² giver flere eksempler på, hvordan man kan forberede eleverne til faglig læsning bl.a. VØL-modellen¹³.

Ifølge Arnbak er det vigtigt at forarbejdet til faglig læsning er grundig, ellers taber man de to-sprogede og de læsesvage.

¹⁰ Arnbak 2009

¹¹ <http://www.skolemaelk.com/skoleliv/skoleliv-emner/laering/&mode=article&displayId=28>

¹² Arnbak 2005

¹³ Se bilag 3

Arnbak¹⁴ udtaler i forbindelse med faglig læsning og læselyst, at drengene, som er svage læsere af skønlitteratur tænder på faglitteratur, da fagteksterne handler om fænomener, man kan observere i omverden - derfor er den faglige læsning drevet af lysten til at udforske den fysiske omverden og at blive klogere på bestemte felter. Den faktor ser ud til at appellere mere til drengene end pigerne. Pigerne lyster til faglig læsning kan styrkes ved at gøre dem til bevidste faglige læsere.

På skolebiblioteket kan vi ved den faglige *interesselæsning* se, at eleverne ofte er nysgerrige i forhold til hinandens bogvalg. De kigger over skulderen og får gode ideer og lyst til at læse andre bøger end dem, de altid selv vælger. De kan liste sig ned i stolen ved siden af klassekammeraten, som kan læse, og så kan de være med på ”en lytter”. Der kan endda dannes små interessegrupper fx om Manga, Rollespil, heste o. lign. De bedste anmeldere af bøger er eleverne selv. Vi ser disse selvscenesatte fællesskaber som en inspiration til at få flere i gang med at læse af lyst og skabe uformelle læringssammenhænge. Lave og Wenger¹⁵ opererer med begrebet *situeret læring* og legitim perifer deltagelse. Man taler om, at *situeret læring* er relationel, og at der er et socialt aspekt af læringen, idet der er tale om læring mellem deltagende aktører. Børnene lærer i situationen og kommer i en slags mesterlære hos hinanden. Disse begreber, mener vi, kan dække sådanne læsesituationer og give os forståelse for, at der også her er tale om læring.

På skole- og folkebibliotek er udfordringen at udnytte den naturlige interesse og interessefællesskaberne til at skabe en omvendt didaktik som strategi for at nå børnene og skabe lyst til faglig læsning¹⁶. Det er det, vi har valgt at kalde faglig *interesselæsning*.

6 Læring

6.1 Knud Illeris og de tre dimensioner

Vi har nu defineret faglig læsning i tre forskellige former. Vi vil dernæst undersøge, hvilken læringsteori, der er relevant i forhold til faglig *interesselæsning*.

¹⁴ Arnbak 2006

¹⁵ Lave og Wenger 2000

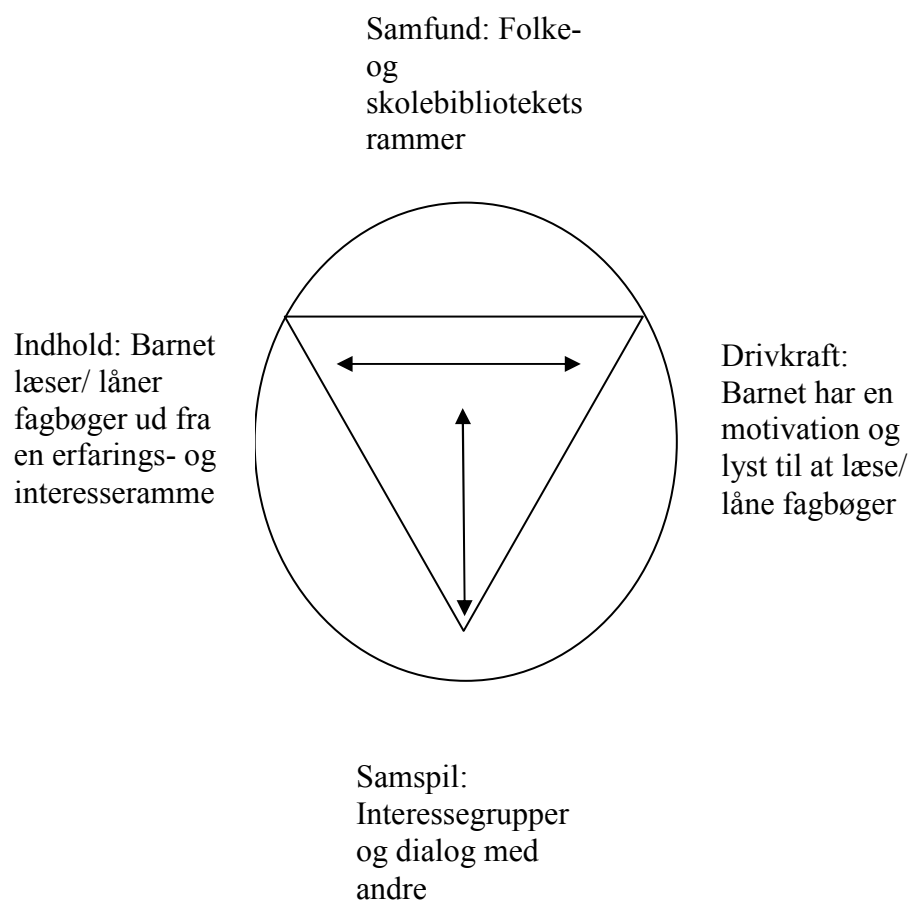
¹⁶ Madsen/ Moos 2006

Illeris¹⁷ taler om at "læring på én gang er en subjektiv proces der præges af den lærendes forforståelser, forventninger, interesser og perspektiver, og en samfundsmæssig proces der er afgørende for videreformidling og udvikling af både færdigheder, viden, forståelsesmåder, tænke- og handlemønstre, bevidsthedsformer, holdninger og kultur og samfundsliv i bredeste forstand".

Denne måde at betragte læring på har Illeris tænkt ind i en model¹⁸, hvor barnet har *et indhold*, en forhåndsviden om emnet, nogle erfaringer og oplevelser. Ligeledes skal der være en *drivkraft* for at lære noget, noget psykisk energi, motivation og vilje. Hvis eleven ikke gider, finder der sjældent læring sted. Den tredje dimension, der skal være til stede, er *samspil*, som drejer sig om kommunikation, handling og samarbejde. Hvis du ikke kan formidle din viden eller bruge den til noget, har den ingen værdi.

Knud Illeris' tese er: "...al læring involverer disse tre dimensioner, og at alle tre dimensioner altid må tages i betragtning, hvis en forståelse eller analyse af en læringssituation eller et læringsforløb skal være fyldestgørende"¹⁹

Modellen er interessant i forbindelse med faglig interesselæsning, vi kan få en forståelse for hvilke dimensioner, der er til stede, når vi formidler faglig interesselæsning.



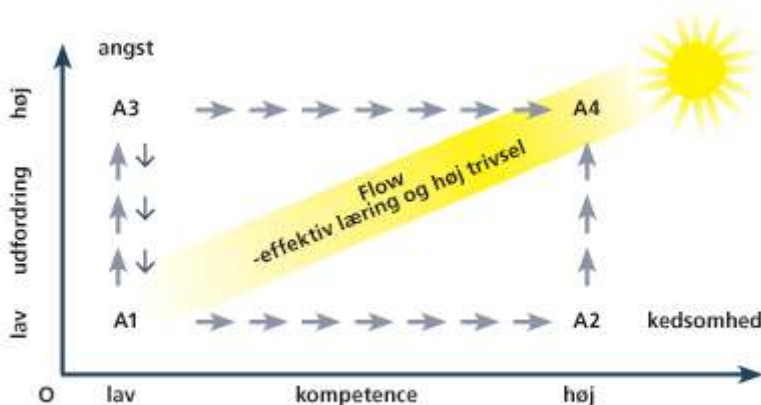
¹⁷ Illeris 2000

¹⁸ Ritchie 2007

¹⁹ Ibid

6.2 Knoops flowmodel

Knoops model illustrerer, at uanset hvilket kompetenceniveau barnet er på, opnår det effektiv læring, hvis udfordringerne svarer til kompetenceniveauet. Hvis disse ting passer sammen beskrives tilstanden som flow – ”man glemmer sig selv”²⁰.



Det er denne tilstand, vi gerne vil være med til at bringe børnene i ved, at vi fokuserer på børnenes interesser, når vi gerne vil have dem til at læse fagbøger.

6.3 Hjerneforskning

Hjerneforskeren Morten Kringelbach²¹ taler om, at for at man kan opnå god og effektiv læring, så skal egenskaberne indsigt, kreativitet og tænkning aktiveres. Og forudsætningerne for disse egenskaber ligger i nogle bestemte hjernemekanismer. F.eks. ved man nu, at læsning er en kompleks evne, som ikke knytter sig til et bestemt sted i hjernen, men som er afhængig af mange områder i hjernen. Man har fundet ud af, at læsning knytter sig til det visuelle system og til vores hørelse, og er det man kalder en multi-modal evne, at processen i hjernen ikke er seriel og hierarkisk, men foregår i flere af områderne samtidigt og udveksles mellem områderne, og at evnen til at kunne læse ikke er noget vi er født med, men er et resultat af en kulturel læring. Her spiller det en meget vigtig rolle, at man har tid til at lære og frem for alt har motivationen.

²⁰ <http://www.skolemaelk.com/skoleliv/skoleliv-emner/laering/&mode=article&displayId=28>

²¹ Kringelbach 2004

Ny neurovidenskab viser, at hukommelse ikke lagres et bestemt sted i hjernen, men er en sansemæssig oplevelse, der er spredt ud i mange af hjernens nervenetværk. Vi husker bedre konkrete oplevelser end abstrakt viden, fordi det konkrete appellerer til flere sanser, og den viden bør man bruge i forbindelse med læring²².

Vi mener, at vi som formidlere af faglig interesselæsning bør tænke over og tage hensyn til, hvordan vi formidler fagbøgerne. Hvis vi vil skabe lyst til faglig interesselæsning, skal vi give barnet flere forskelligartede påvirkninger med forskellige sanseindtryk, så vi henvender os til flest mulige. Vi skal bringe børnenes multi-modale evne i spil for at skabe interesse/lyst til at læse fagbøger.



7 Formidlerrollen

Når vi skal se på vores formidlerrolle i forhold til faglig interesselæsning, og hvordan vi kan blive bedre til denne formidling, så må vi se på, hvad formidling egentlig er, hvordan vi gør det, og hvordan vi kan forny os i forhold til vores modtagergruppe. Vi har taget Kirsten Drottners model (2006): typologi for børnekulturformidlingens diskurser og forsøgt at sætte faglig interesselæsning ind i denne model. Det er kommet til at se således ud:

²² Schilhab 2009

	Afsenderperspektiv	Budskabsperspektiv	Modtagerperspektiv
Syn på formidlingens indhold	Entydig definition Produkt	Entydig definition Produkt (proces) med vægt på fakta	Skiftende definition Proces med vægt på oplevelse
Syn på formidlingens form	Ethos Reception	Logos Reception (produktion)	Pathos Produktion
Syn på barndom	Opdragelse Dannelse	Oplysning Uddannelse	Oplevelse Ekspression
Spørgsmål	Hvem er vi, og hvorfor formidler vi? (en direkte eller indirekte definition af kulturinst. og dens formål)	Hvad er det, vi ønsker at formidle (indhold) og hvordan gør vi det? (en direkte eller indirekte forståelse af, hvad der udgør relevante kulturelle produkter og processer)	Hvem er det, vi formidler til? (en direkte eller indirekte forståelse af, hvad børn og barndom er for nogle størrelser)
Svar	Skole- og folkebibliotekarere. Vi formidler kompetencer <i>Faglig læsning</i>	Vi formidler viden <i>Faglig læsning</i>	Vi formidler sansemæssige oplevelser til børn <i>Faglig interesse-læsning</i>

Dette skema hjælper os på vej mod et andet syn på formidlerrollen, når vi svarer på spørgsmålene, der stilles i artiklen. Vi kan tydeliggøre, hvad der skal til for at få den faglige interesselæsning i spil. Ud fra denne model bør vi lægge vægt på oplevelses – og sansemæssige aktiviteter, hvis vores formidling skal lykkes og fange børnene og give dem læselyst.

Tendensen i disse år er i børnekulturelle sammenhænge, at vinklen lægges mere på modtagerperspektivet, vi ser det fx i forbindelse med læringsstile og de mange intelligenser.

På folke- og skolebiblioteket kan vi bruge denne nye indgangsvinkel til at formidle faglig interesselæsning. Vi kan tilbyde en anden form for faglig læsning, hvor vi ser bort fra fælles mål og fag, men lægger vægt på de fagbøger, der er anderledes, mærkelige, sanselige, utraditionelle og netop derigennem, kan vi være heldige at skabe interesse for faglig læsning hos børn, som ellers ikke viser den faglige læsning videre

interesse. Får vi vækket nysgerrigheden, er der allerede sat gang i læringens tre dimensioner²³.

Vi skal som skole- og folkebibliotekarer kende vores modtagergruppe og være aktive og medspillere i formidling af faglig interesselæsning. Vi skal reflektere over vores professionelle betjening og udvikle vores formidlerrolle.

Dette kan vi gøre ved at skabe en rammefortælling for faglig interesselæsning gennem sanselige og fysiske oplevelser, oplæsning, interessegrupper og gennem interaktive tilbud. Eksempler på dette kommer vi ind på senere.

8 Dokumentanalyse "Livets træ"

Vi ønsker at lave en dokumentanalyse af "Livets træ" af Peter Sis, for at se om vi kan få bragt elementer af læselyst og læring i spil ved formidling af lige netop den bog. Vi valgte bogen, fordi vi syntes, at den var anderledes og havde et æstetisk udtryk, som adskilte den fra de fleste andre fagbøger. Det var den anderledeshed, som vi følte, var i bogen, som ville kunne bidrage med noget nyt på vores biblioteker.

Bogen er en billedfortælling om Darwins liv og videnskabelige arbejde med detaljerede, gammeldags tegninger farvelagt med akvarel i dæmpede farver. Bogen er i stort format²⁴. Vi mener, at bogen kan bruges meget bredt, men at den primære målgruppe er fra 9 år.

Bogens umiddelbare genre er en biografi om Darwin, men bogens udtryk bringer os i tvivl. Peter Sis' lægger i sin bog meget vægt på det oplevelsesmæssige. Hvad så Darwin? Hvad skrev han? Hvad spiste han? Bogen kræver af læseren, at man er åben, observerende og nysgerrig. Man skal lede og søge efter ledetråde, som til sidst giver en oplevelse.

Bogen bryder med den traditionelle fagbog i opbygning, sprog og tilgængelighed.

Bogen forsøger at gøre Darwin "levende" gennem fortællingen.

Peter Sis bryder med de traditionelle måder at tænke fagbog på. Charles Darwin tænkte anderledes og for at forstå ham, må vi også tænke anderledes. Bogen giver os fragmenter fra Darwins liv gennem billedindtryk, som Darwin ikke selv kunne give udtryk for, da han ikke kunne tegne. Vi får i denne bog en visuel side af Darwins liv, som andre fagbøger om naturforskeren ikke har lagt vægt på.

²³ Ritchie 2007

²⁴ Se bilag 4

Bogen bliver mere personlig end en traditionel biografi, da vi som læsere sættes i forskerrollen, vi skal søge viden ved at kigge rundt på de forskellige tegninger og danne vores eget billede af Darwin.

Hvis vi ser på, hvordan bogen er blevet behandlet i de forskellige børnekulturelle led, så ser det ud til, at der er en uoverensstemmelse, i den måde, bogen er blevet opfattet og modtaget på. Børnelitteraturforskeren²⁵ nævner den som et eksempel på en god fagbog, fordi den har et godt indhold, og fordi den i den billedmæssige behandling af emnet er en meget smuk og ekspressiv bog, som man får lyst til at fordybe og fortabe sig i. Det er en bog, som ikke skal læses i én køre, for så vil man måske opfatte den som svær eller uoverskuelig, men det er en bog, som man skal gå til og fra og nyde det æstetiske udtryk.

Anmeldelserne i aviserne og i ”Folkeskolen” var meget positive, og der brugtes udtryk som: en fuldendt sammensmeltning af leg og alvor; billedsiden har allerede skabt fornemmelsen af stor skæbne; hans ry bliver bekræftet og udbygget; smuk og spændende billedfortælling... som nysgerrige børn og voksne kan lære meget af; bogen fortæller medrivende om Charles Darwin... og køb denne dejlige bog²⁶.

Lektøruddataelsen derimod var negativ, og bogen er ikke blevet indkøbt i ret mange folkebiblioteker. Efterfølgende blev der indgivet en klagesag, og der blev udarbejdet en ny, som erstattede den tidligere lektøruddataelse.

Skolebibliotekerne i Fredericia har heller ikke købt bogen, og den er formodentlig fravalgt pga. af den første lektøruddataelse.

På Fredericia Bibliotek købte vi i første omgang heller ikke bogen, men har efterfølgende anskaffet den. Den er dog på baggrund af aldersangivelse (fra 15 år) blevet placeret i området med biografier for voksne!

Vi ser bogens anvendelsesmulighed i forbindelse med 200 året for Darwins fødsel. Den slags anledninger giver en oplagt mulighed for et samarbejde mellem folkebiblioteket, skolebiblioteket og skolen, hvis vi arbejder med det fælles emne ud fra vores forskellige fagligheder, men hvor udgangspunktet for bibliotekerne skal være den faglige *interesselæsning*.

Hvis vi kan gøre Darwins liv vedkommende for børnene gennem fortælling og oplevelse, kan vi måske give dem en anden indgangsvinkel til viden om Darwin. Vi skal

²⁵ Karlskov 2008

²⁶ Se bilag 5

have vækket lysten og interessen til at lære, og det skal vi gøre ved at skabe et rum for sanselige og fysiske oplevelser.

På skolebiblioteket og i skolen kan bogen være et supplement og modvægt til andre fagbøger om Darwin, men den kan også bruges som en god fortælling, som kan bruges som inspiration til selv at skrive fortællinger eller fagbøger om Darwin og evolutions-teorien, til at tegne billeder om Darwin og være oplæg til skuespil.

På folkebiblioteket kan vi arrangere en udstilling om Darwin, hvor vi bruger forskellige artefakter, præsentere denne bog sammen med andre bøger om Darwin, skrive om Darwin og hans liv i vores historiebog, og give børnene lov til at ”slagte” et eksemplar af bogen og lave deres eget billedlige udtryk.

9 Konklusion/ perspektivering

Da vi startede på vores opgave var udgangspunktet faglig læsning, men vi havde svært ved at finde interessefællesskabet i den betegnelse, da den er meget skoleorienteret. Derfor havde vi brug for en fælles forståelse for, hvad vi ville med den faglige læsning og gennem diskussioner, nåede vi frem til begrebet faglig *interesselæsning*, som forener skole- og folkebiblioteket i en brugbar fælles definition, hvor interesse, oplevelse, viden og styrkelse af læselyst kan danne grundlag for et praksisfællesskab.

Vi kan lade os inspirere af evalueringerne af læselystkampagnen og bruge nogle af de konklusioner som udgangspunkt for vores formidling og aktiviteter. Børnene vil gerne: kunne danne interessefællesskaber, inspirere og inspireres, bidrage og inddrages, konkurrere, føle sig kloge, være synlige og få nye venner via deres interesse for læsning²⁷.

En stor formidlingsmæssig opgave i forhold til tidligere er, at læsning i dag knytter an til mange andre medier end bogen. Børn er først og fremmest interesserede i gode fortællinger og i at få faglig viden om det, der interesserer dem. Om de får det fra det ene eller det andet medie er ikke afgørende for dem. Selv om vi som udgangspunkt beskæftiger os med *fagbøger*, så bliver vi nødt til også at bruge andre medier i vores formidling, hvis vi skal nå vores modtagergruppe. Her kunne man lave måske en bogklub og en blog, hvor både børn, lærere og bibliotekarer fortæller om deres oplevelser med fagbøger. Her vil der være mulighed for at udvikle interessefællesskaber

²⁷ Fremtidens biblioteksbetjening af børn 2008

på tværs af professioner (folke- og skolebibliotekarer og lærere) og også mellem børn og voksne og mellem børn og børn.

Vi bliver også nødt til at frigøre os fra traditionelle opfattelser af, hvordan vi vurderer, placerer, arbejder med og formidler vores bøger (og andre materialer), fordi det nogle gange er de ”skæve vinkler” og anderledesheden, der bidrager til en alternativ måde at få viden på.

Hvis vi tænker biblioteket, som inspirationssted til at øge lysten til faglig læsning, skal vi også i højere grad tænke biblioteksrummet ind i formidlingen og etablere små oplevelsesrum med inspirationskilder, som pirrer nysgerrigheden og drivkraften til at gøre noget aktivt eller læse om forskellige emner. Dvs. man herigennem kan skabe rum til uformel læring, og dermed fremme den faglige interesselæsning, som vil føre til større lyst til at læse.

Gennem vores arbejde med faglig læsning, som blev til faglig interesselæsning, har vi været ude på nogle omveje. Bl.a. havde vi i begyndelsen Batesons²⁸ læringsteori med i forklaringen af, hvordan man lærer at læse faglig læsning, men da vi kom frem til definitionen faglig *interesselæsning*, valgte vi i stedet Illeris og Knoop, da vi synes, at lysten og drivkraften er mere i fokus i deres teorier og derfor betydningsfuld, når det handler om interesse. Bateson er mere relevant for os som formidlere på hans 3. niveau, hvor det handler om ”at lære at omlære” eller at ”emergere”. Vi skal være parate til at omdefinere vores formidlingsrolle alt efter hvilket formidlingsperspektiv, vi har.

Vi har for sjov prøvet at opstillet et lille regnestykke:

$$\text{skolebibliotek} + \text{folkebibliotek} + \text{faglig interesselæsning} = \\ \text{større viden i konstant bevægelse.}$$

²⁸ Gleerup 2005

Litteraturliste:

Elisabeth Arnbak (2008): *Faglig læsning: Fra læseproces til læreproces* s. 13-64. Gyldendal

Elisabeth Arnbak (2009): *Faglig læsning – hvad er fag, og hvad er læseundervisning*. I *Dansk*, nr. 1, 2009 s. 8-11

"At kunne læse fagtekster er nødvendigt i videnssamfundet". Interview med Elisabeth Arnbak. I Monica C. Madsen (2006): *Lyst til faglig læsning!* Biblioteksstyrelsen

Ingeborg Mjør, Tone Birkeland, Gunvor Risa (2000): *Barnelitteratur – sjangrer og teksttyper* s. 163-181. Cappelen Akademisk Forlag

Niels Buur Hansen (2003): *Læringsbetegnelsen i diskurspædagogisk perspektiv*. I Jørgen Gleerup og Finn Wiedemann (red.): *Pædagogisk forskning og udvikling* s. 225-247. Syddansk Universitetsforlag

Kirsten Drotner (2006): *Formidlingens kunst*. I *Når børn møder kultur* s. 8-15. Børnekulturens Netværk

Faglitteratur for børn (2008). Interview med Anna Karlskov Skyggebjerg . I *Faglitteratur på P1*, 9/12, 2008

Betty Folino og Christina Hellensberg (2005): *Projektklar? - 1 : projektarbejde og faglig læsning i dansk*. Gyldendal

Fremtidens biblioteksbetjening af børn (2008). Biblioteksstyrelsen

Jørgen Gleerup (2005): *Vidensformer og fortælling i profession og organisation*. I Susanne Idun Mørch (red.): *Pædagogiske Praksisfortællinger* s. 196-218. Systime Academic

Knud Illeris (2000): *Læring*. I *Tekster om læring* s. 9-13. Roskilde Universitetsforlag

Hans Henrik Knoop: *Når lysten til at lære overlever mødet med skolen*. På <http://www.skolemaelk.com/skoleliv/skolelivemner/laering/&mode=article&displayId=28>

Morten Kringelbach(2004): *Hjernerum – den følelsesfulde hjerne* s. 180-202. People's Press

Jytte Lau (1989): *Faglig læsning - hvordan?* s. 7-23. Munksgård

Jean Lave og Etienne Wenger (2005): *Situeret læring – og andre tekster* s. 31-54, s. 101-103, s. 129-155. Hans Reitzels Forlag

Jean Lave og Etienne Wenger (2000): *Tekster om læring* s. 181-190

Henriette Romme Lund (2007): *Hvad skaber en lystlæser*. I *Nedslag i børnelitteraturforskningen*, 8. s. 60-80. Roskilde Universitetsforlag

"Den lykkelige læring". Interview med Lone Nyhuus. I *Når børn møder kultur* (2006) s. 34-38. Børnekulturens Netværk

"Læs !les Läs" . Jakob Albrecht (2004). Interview med Anette Øster. I *Asterisk nr. 17, 2004*, s. 27-30

"Når børns faglige læselyst slår gnister". Interview med cand. Pæd., lektor Ingelise Moos. I Monica C. Madsen: *Lyst til faglig læsning!* (2006). Biblioteksstyrelsen

"Overse ikke drengenes store appetit på faglig læsning!". Interview med pædagogisk konsulent i dansk Lena Bülow-Olsen. I Monica C. Madsen (2006): *Lyst til faglig læsning!* Biblioteksstyrelsen

Tom Ritchie (2007): *Om Illeris' læringsteori*. I *Teorier om læring: en læringspsykologisk antologi* s. 268-286. Billesø & Baltzer

Theresa S. Schilhab (2009): *Det, jeg sanser, husker jeg*. I *Asterisk, nr. 45, 2009*, s. 20-23

Peter Sis (2008): *Livets træ*. CDR Forlag
Hertil lektørudtalelse (uge3-08) og anmeldelser fra Weekendavisen (22/2-08), Politiken (12/1-08), Kristeligt Dagblad (14/2-2009), Folkeskolen (nr. 7-08)

"Tænd læsegnisten". Monica C. Madsen (2008). Interview med Peter Kaspersen. I *Børn & bøger nr. 4, 2008*, s. 8-10

Anette Øster (2004): *Konklusioner fra Læs !les Läs. Læsevaner og børnebogs-kampagner i Norden*.
Center for Børnelitteratur. <http://www.cfb.dk/site.aspx?p=465>

Kaare Øster (2008): *Har fagbogen en fremtid i skolen - eller fanges den i nettet?* I *Skolebiblioteket, nr. 8, 2008*, s. 16-19

Bilag 1

I følge de Nye Fælles Mål 2009 er faglig læsning nu et mål på alle alderstrin. Dvs. der skal arbejdes med faglig læsning fra 1. klasse – 9. klasse.

Efter 2. klasse:

- læse fiktive og ikke-fiktive børnebøger og digitale tekster af passende sværhedsgrad
- begynde at læse sig til viden i faglige tekster
- skrive enkle fiktive tekster og små sagtekster
- finde information i tekster og organisere idéer til egen skrivning
- kende forskellen mellem fiktion og ikke-fiktion og kunne tale med om genre og hovedindhold

Efter 4. klasse:

- læse alderssvarende skøn- og faglitteratur og digitale tekster med god forståelse
- søge og vælge skøn- og faglitteratur på bibliotek og i digitale medier
- skrive sammenhængende fiktions- og fagtekster
- kende betydningen af ord og begreber i hverdagsprog, skønlitteratur og sagprosa
- kende og kunne anvende forskellige væsentlige genrer inden for fiktion og ikke-fiktion
- udtrykke sig i billeder, lyd og tekst og i dramatisk form
- søge information på en systematisk måde

Efter 6. klasse:

- beherske sikre og automatiserede afkodningsstrategier til læsning af kendte og nye ord i forskellige teksttyper
- læse alderssvarende skøn- og faglitteratur og digitale tekster hurtigt og sikkert med god forståelse og indlevelse
- søge skøn- og faglitteratur på bibliotek og internet til egen læsning og opgaveløsning
- strukturere og skrive tekster i forskellige fiktive og ikke-fiktive genrer
- skrive kommenterende, forklarende og argumenterende med et ordforråd tilpasset forskellige teksttyper
- karakterisere og kunne anvende forskellige genrer inden for fiktion og ikke-fiktion
- søge information på en systematisk og kritisk måde

Efter 9. klasse:

- beherske sikre og automatiserede afkodningsstrategier til læsning af alle typer tekster
- læse skøn- og faglitteratur hurtigt og sikkert
- læse sig til viden i fagbøger, aviser, opslagsværker og på internet
- foretage målrettet og kritisk søgning af skøn- og faglitteratur på bibliotek og i digitale medier til egen læsning og opgaveløsning
- forholde sig analytisk, vurderende og produktivt til sagprosa og andre udtryksformer
- udtrykke sig i billeder, lyd og tekst i komplekse produktioner
- anvende informationsteknologi og elektroniske mediers muligheder bevidst og hensigtsmæssigt
- anvende informationsteknologi til søgning og kommunikation

Bilag 2

§ 1. Folkebibliotekernes formål er at fremme oplysning, uddannelse og kulturel aktivitet ved at stille bøger, tidsskrifter, lydbøger og andre egnede materialer til rådighed såsom musikbærende materialer og elektroniske informationsressourcer, herunder Internet og multimedier.

§ 2. Folkebibliotekernes formål opfyldes gennem kvalitet, alsidighed og aktualitet ved udvælgelse af det materiale, der stilles til rådighed. Ved udvælgelsen må alene disse kriterier, ikke de i materialet indeholdte religiøse, moralske eller politiske synspunkter, være afgørende.

§ 3. Kommunalbestyrelsen er forpligtet til, eventuelt i samarbejde med andre kommunalbestyrelser, at drive et folkebibliotek med afdelinger for børn og voksne. Kommunalbestyrelsen kan indgå overenskomst med en anden kommunalbestyrelse om hel eller delvis biblioteksbetjening.

§ 7. Kommunens folkebiblioteker samarbejder med kommunens skolebiblioteker. Der benyttes de samme katalogiseringssystemer m.v. inden for folke- og skolebiblioteksområdet.

Bilag 3:

VØL-modellen:

Hvad ved jeg allerede?	Hvad ønsker jeg at vide?	Hvad har jeg lært?

Vejledning: Modellen hedder VØL-modellen, fordi den tydeliggør sammenhængen mellem elevernes forhåndsviden om tekstens emne (V = hvad ved jeg allerede), elevernes læseformål (Ø = hvad ønsker jeg at vide?) og deres udbytte af tekstlæsningen (L = hvad har jeg lært?). I VØL-modellen får eleverne konkretiseret sammenhængen mellem deres eksisterende viden om et emne og deres fortsatte arbejde med emnet på basis af deres egne ønsker og behov. Modellen understreger, at ny viden nødvendigvis må integreres med allerede eksisterende viden, når man skal lære noget nyt.

- Eleverne noterer alt, hvad de ved af betydning for emnet, i venstre kolonne (V).
- Eleverne ser deres stikord igennem og skriver hver især nogle spørgsmål, de gerne vil have svar på i teksten. Disse spørgsmål skrives i den midterste kolonne (Ø).
- Efter eleverne har læst teksten, noterer de i den højre kolonne (L), hvad de lært af at læse teksten, og om de fik svar på deres spørgsmål.

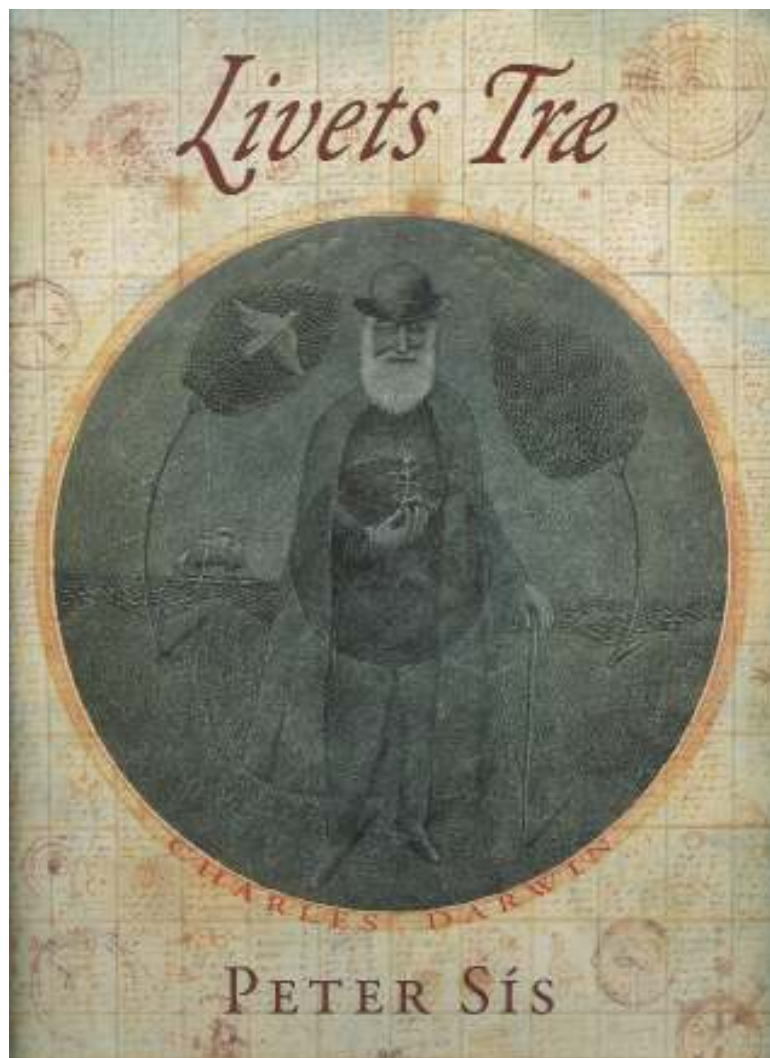
VØL-modellen er særdeles velegnet til evaluering af elevernes faglige udbytte.

Formål: Formålet med at anvende denne model er at hjælpe eleverne med at udvikle bevidsthed om centrale elementer i en faglig læseproces.

Bilag 4

Beskrivelse af og uddrag fra "Livets træ" af Peter Sis (2008)

På bogens forside ser man titlen Livets træ undertitlen er Charles Darwin og forfatter navn: Peter Sis. Blikfanget er en stor sort cirkel med Charles Darwin, der gammel holder et træ i hånden. To træer, en hvid due og et skib ses i baggrunden. Billedet er lidt dystert og står i modsætning til overskriften Livets træ. Overskriften: Livets træ giver associationer til udvikling og liv står i modsætning til Charles Darwins mørke skikkelse, som giver associationer til modgang fra kirke og samfund. I baggrunden ser man mange små notesbogsoptegninger med stempler af kompas og lign. fra sørejsen. Rundt om det mørke billede af Darwin er der en gulorange cirkel, som rammer billedet ind og giver håb. Bagsiden har tekst, der refererer til indholdet. Cirklen fra bagsiden er her blevet lys gul og svagt blå og går i et med bagsiden. Her er ligeledes stempler med kompas og lign.



De enkelte billeder er malet med en stor og flere små tegninger. Der er lidt fortællende billedtekst med varieret skrift både trykt og håndskrevet. Tekster og billeder passer sammen. Billederne fylder mest. Der bruges en fed teksttype, hvor der fortælles om Darwin (den informative tekst) og kursiv, hvor forfatteren blander sig i fortællingerne og fortæller, hvordan Charles Darwin havde det.

Der er ingen sidetal i bogen og ingen bestemt opsætning af siderne. Siderne brydes op af forskellige formidlingsformer: beretning, dagbogsnotater, optegnelser i notesbog, landkort med bølgede og buede tekstlinjer.



Pensumliste

Biblioteksstyrelsen (2008): *Fremtidens biblioteksbetjening af børn*. ISBN 978-87-92-057-19-8 (NS=98)

Niels Buur Hansen (2003): *Læringsbetegnelsen i diskurspædagogisk perspektiv*. I Jørgen Gleerup og Finn Wiedemann (red.): *Pædagogisk forskning og udvikling* s. 225-247. Syddansk Universitetsforlag. ISBN 87-7838-805-8 (NS=22)

Gunnar Danbolt og Åse Enerstvedt (1995): *Barns kultur*. I *Når voksenkultur og barns kultur møtes* s. 49-61. Norsk Kulturråd. ISBN 82-7081-028-2 (NS=22)

Kirsten Drotner (2006): *Formidlingens kunst*. I *Når børn møder kultur* s. 8-15. Børnekulturens Netværk. ISBN 87-87882-45-0 (NS=81)

Jørgen Gleerup (2002): *Leg og læring – ansatser til en didaktik*. I Carsten Jessen m.fl. (red.): *Børnekultur og andre fortællinger* s. 67-83. Syddansk Universitetsforlag. ISBN 87-7838-724-8 (NS=15)

Jørgen Gleerup (2005): *Vidensformer og fortælling i profession og organisation*. I Susanne Idun Mørch (red.): *Pædagogiske praksisfortællinger* s. 196-218. Systime Academic. ISBN 87-7675-194-5 (NS=20)

Eva Gulløv og Susanne Højlund (2003): *Feltarbejde blandt børn*. Gyldendal. ISBN 87-02-01486-6 (NS=202)

Kirsten Hastrup (2004): *Prolog og Kultur som landskab*. I *Kultur: Det fleksible fællesskab* s. 9-16 og s. 97-137. Århus Universitetsforlag. ISBN 87-7934-140-3 (NS=48)

Kristian Himmelstrup (2004): *Kulturinstitutioner og institutionsanalyse*. I *Kulturens former og institutioner* s. 230-240. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2343-8 (NS=10)

Henrik Jochumsen og Casper Hvenegaard Rasmussen (2006): *Oplysning i senmoderniteten*. I *Folkebiblioteket som forvandringsrum* s. 13-23. ISBN 87-90849-27-2 (NS=17)

Beth Juncker (2006): *Fra Baumgarten til børns kultur*. I *Om processen* s. 149-167. Tiderne Skifter. ISBN 87-7973-195-3 (NS=24)

Beth Juncker (2006): *Det æstetiske – fanden eller frelsen?* I *Folkebiblioteket som forvandringsrum* s. 89-103. ISBN 87-90849-27-2 (NS=20)

Jan Kampmann (2000): *Børn som informanter og børneperspektiv*. I Per Schultz Jørgensen (red.): *Børn som informanter* s. 23-53. Børnerådet. ISBN 87-90946-08-1 (NS=24)

Jan Kampmann (2001): *Hvad er børnekultur?* I Birgitte Tufte, Jan Kampmann, Beth Juncker (red.) *Børnekultur. Hvilke børn? Og hvis kultur?* S. 52-63. Akademisk Forlag. ISBN 87-00-3611-4 (NS=12)

Niels Kryger (2005): *Børn og unge i "pædagogisk projekt" – i et antropologisk perspektiv*. I John Krejsler, Niels Kryger og Jon Milner: *Pædagogisk antropologi – et fag i tilblivelse* s. 93-118. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag. ISBN 87-7684-002-6 (NS=25)

Steinar Kvale (2004): *Interview* s. 40-46, s. 95, s. 117, s. 124-125, s. 232. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2816-2 (NS=12)

Jean Lave og Etienne Wenger (2005) *Situeret læring - og andre tekster* s. 31-54, s. 101-103, s. 129-155. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2548-1 (NS=52)

Henriette Romme Lund (2007): *Hvad skaber en lystlæser*. I *Nedslag i børnelitteraturforskningen* 8, s.60-80. Roskilde Universitetsforlag. ISBN 87-7867-359-6 (NS=20)

"Den lykkelige læring". Interview med Lone Nyhuus. I *Når børn møder kultur* s. 34-38. Børnekulturens Netværk. ISBN 87-87882-45-0 (NS=4)

Monika C. Madsen (2007): *Bogen i et nyt medielandskab*. Biblioteksstyrelsen. ISBN 978-87-92057-5-0 (NS=6)

Monika C. Madsen (2006): *Lyst til faglig læsning!* Biblioteksstyrelsen. ISBN 87-91554-81-0 (NS=13)

Monika C. Madsen (2007): *Kilder til læselyst*. Biblioteksstyrelsen. ISBN 978-87-92057-13-6 (NS=50)

Flemming Mouritsen (1996): *Børnekultur – legekultur*. I *Legekultur, essays om børnekultur, leg og fortælling* s. 9-32. Odense Universitetsforlag. ISBN 87-7838-212-2 (NS=23)

Trine Schreiber og Hans Elbeshausen (red.) (2006): *Bibliotekarerne - en profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*. Samfundslitteratur. ISBN 87-593-1235-1 (NS=196)

Dorte Skot-Hansen (2006): *Biblioteket i kulturpolitikken - mellem instrumentel og ekspressiv logik*. I *Folkebiblioteket som forandringsrum* s. 25-38. ISBN 87-90849-27-2 (NS=20)

Dorte Skot-Hansen (2007): *Byen som scene - kultur- og byplanlægning i oplevelsessamfundet* s. 6-34. Bibliotekarforbundet. ISBN 87-982211-6-7 (NS=27)

Dorte Skot-Hansen (2001): *Folkebiblioteket i civilsamfundet – civilsamfundet i folkebiblioteket*. I Ragnar Andreas Audunson og Niels Windfeld Lund: *Det civiliserede informasjonsamfund* s. 45-64. Fagbokforlaget. ISBN 82-7674-718-3 (NS=17)

Thomas Ziehe (1998): *God anderledeshed*. I Torben Størner og Jens Ager Hansen (red.): *Unge og ungdom i 1990'erne* s. 37-47. Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse. ISBN 87-7548-148-0 (NS=10)