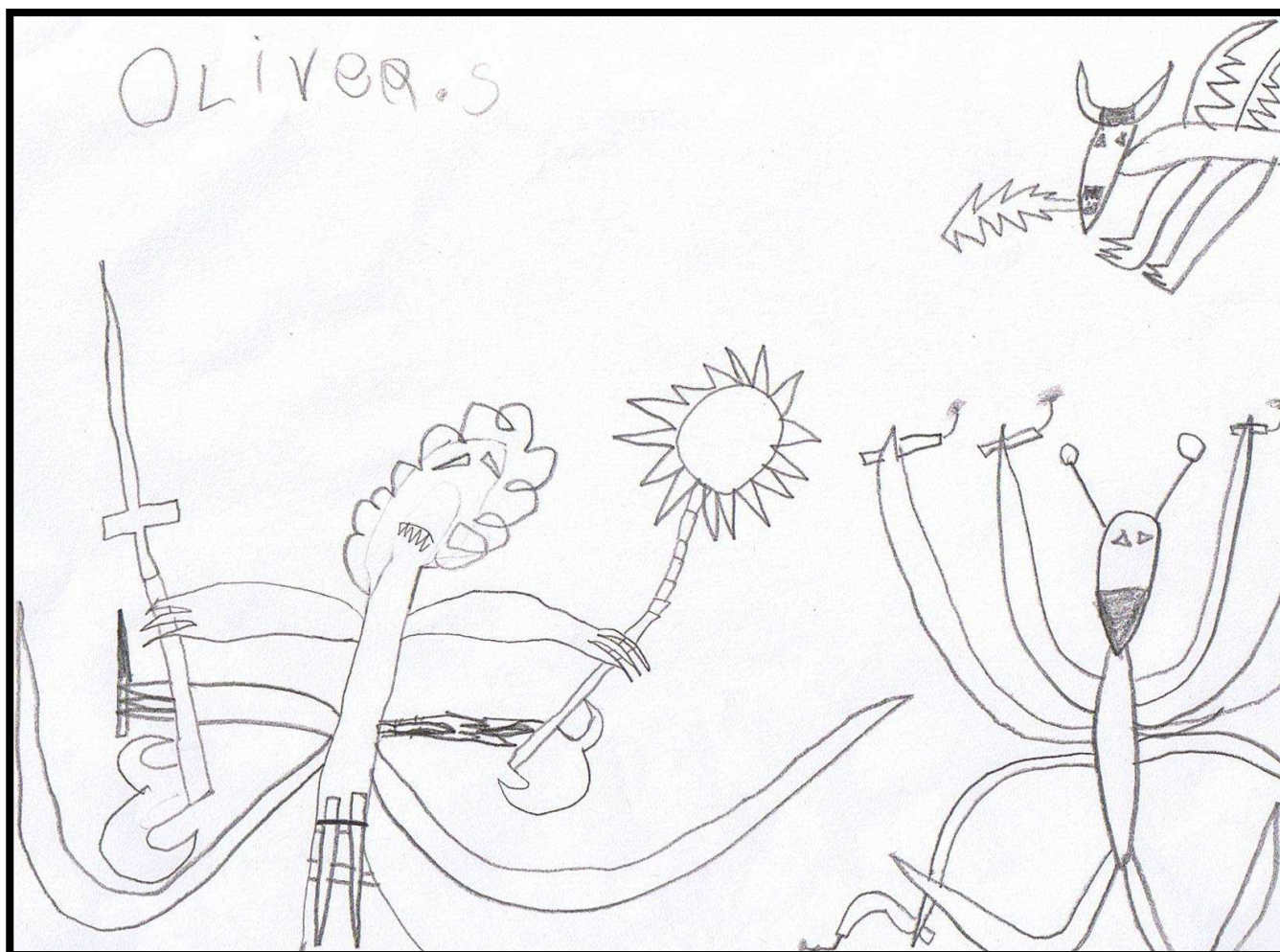


Leg og læring i en bibliotekskontekst



Syddansk Universitet

Master i Børne- og ungdomskultur, æstetiske læreprocesser og multimedier

Eksamen i § 8 Formidling og formidlingsroller

1. semester, marts 2009

Gitte Buur Rasmussen 95250 og Sari Buus Hallum 91953

Vejleder: Niels Buur Hansen

Antal enheder: 25.767

Opgaven må citeres/offentliggøres

Indholdsfortegnelse

	<u>Ansvar</u>	<u>Side</u>
1. Indledning	<i>Fælles</i>	1
2. Kultur for, med og af børn	<i>Gitte</i>	2
3. Leg	<i>Gitte</i>	2
4. Læring	<i>Sari</i>	3
5. Leg og læring	<i>Fælles</i>	5
6. Børns steder	<i>Sari</i>	6
7. Børn, rum og rummelighed	<i>Gitte</i>	6
8. Feltarbejde 1		
8.1 Metode	<i>Sari</i>	7
8.2 Resultater	<i>Fælles</i>	7
9. Feltarbejde 2		
9.1 Metode	<i>Gitte</i>	10
9.2 Metodekritik	<i>Sari</i>	11
9.3 Resultater	<i>Fælles</i>	11
9.3.1 Folkebiblioteket	<i>Gitte</i>	12
9.3.2 Skolebiblioteket	<i>Sari</i>	13
10. Perspektivering	<i>Fælles</i>	15
18. Litteraturliste		17
Bilag 1 – Uddrag „Fremtidens biblioteksbetjening af børn“		
Bilag 2 – Illeris’ 4 læringsdefinitioner		
Bilag 3 – Piagets læringsteori		
Bilag 4 – Feltarbejde 2, kategoriseret		

Vedlagt godkendt pensumliste og problemformulering

1. Indledning

Udvalget bag ”Fremtidens biblioteksbetjening af børn” kommer med 10 bud, hvor punkterne 2, 4 og 8 (bilag 1) handler om biblioteksrummet, leg og læring. Rapporten har stor bevågenhed blandt børnebibliotekarer og ledere rundt omkring på landets folkebiblioteker i denne tid. Derfor har den stor relevans for Gitte Buur Rasmussen (GBR) i hendes daglige og fremtidige arbejde.

Sari Buus Hallum (SBH) skal fra næste skoleår overtage skolebiblioteket, og vil i denne forbindelse gerne nyindrette det, og lave forskellige nye tiltag, så rummet kan bruges i alle skoletimer samt i SFO-tid af skolens børn og børnehaven. Ligeledes fungerer biblioteket som familie- og folkebibliotek en eftermiddag om ugen.

Netop af disse grunde synes vi, det kunne være interessant at se på følgende problemformulering:

**Hvordan kan vi understøtte børns uformelle læring på folke- og skolebiblioteket?
Kan man meningsfuldt bruge børns egne idéer som inspiration for indretning af biblioteksrummet i forhold til den uformelle læring?**

Vi vil i denne opgave se på begreberne leg og læring, både som begreber hver for sig og som et samlet begreb. Herudover vil vi se på forskellen mellem børns steder og steder til børn.

Vores udgangspunkt vil være børn i indskolingsalderen - 6-9 år - da legen for dem endnu er det primære, alt imens de går i skole og der lærer både formelt og uformelt. Igennem feltarbejde med børn fra 1.-3. kl. vil vi se på, hvad det er børnene selv ønsker. Hvad kunne gøre det sjovt, spændende, rart eller hyggeligt at komme på biblioteket. Samtidig vil vi undersøge hvordan børn forholder sig til ”deres” nuværende biblioteksrum

2. Kultur for, med og af børn

Børnekultur bliver traditionelt set delt op i kultur *for, med og af* børn. Kultur *for* børn er kultur lavet af voksne for børn. Det gælder bl.a. mange af de frembringelser, vi benytter os af på bibliotekerne så som børnelitteratur, musik, film, børneteater osv. Men også den mere kommercielle verden leverer kultur for børn. Kultur *med* børn er børn og voksne, der i samspil med hinanden frembringer ”noget”. Det kan bl.a. ske i foreningslivet, i uformelle værksteder eller i spil og lege, som børn og voksne deltager i på lige vilkår. Kultur *af* børn er børns egne frembringelser i egne netværk. Det er det Mouritsen slet og ret kalder for børns legekultur, og det kan være alt fra fortællinger, vitser, gåder, lege, tegninger, cirkusforestillinger til det at spille wii eller andre konsol- eller computerspil osv. (Mouritsen, 1996). Det er den del af børnekulturen, altså legekulturen, vi vil fokusere på i det følgende afsnit.

3. Leg

Børn leger i dag mere og mere indendørs og ikke så meget udendørs. Og der er en stigende tendens til, at det sker indenfor en institution (Mouritsen, 1996). Netop det er jo spændende set med vores optik. Vi skal indrette institutionerne, så der er plads til legen, for det er her, en stor del af den foregår.

Børn leger for at lege. Det handler for dem om leg for legens egen skyld, legen er målet i sig selv. De er interesseret i processen frem for produktet (Damholdt & Enersvedt, 1995). Voksne har en tendens til at ville sætte en ekstra mening på alt. Vi vil gerne have en ”nytteeffekt”/et produkt.¹

Børn lærer at lege ved at lege – ved at deltage i legen. Der er status og prestige i at være god til at lege f.eks. at være den bedste i klassen til at tegne eller den, der får flest point i et givent konsolspil (Mouritsen, 1996). Men hvordan opnår man at komme med i legen, hvis man ikke har prøvet det før? Hvordan opnår man at blive god til at hoppe i langreb, hvis man ikke ved,

¹Jeg har engang iagttaget mine pigers endeløse diskussioner om, hvad der skulle være på den cykelbane, de var ved at tegne op med kridt på vejen: ”Så skal der være hjænder her, og en rundkørsel, og en genbrugsplads osv.” Og jeg tænkte: Kommer de nogensinde i gang med at lege (dvs. cykle)? Men det er forkert, de var i fuld gang med legen/processen. Det skal så dertil siges, at naboens dreng, som også var med i legen, til sidst fik nok af processen: ”Jeg prøver den lige af”, sagde han, og greb sin cykel.

hvad man skal. Her er vi inde på det, der med et fint begreb hedder legitim perifer deltagelse. Først stiller man sig op og kigger på, at de andre hopper. Deltagelsen er legitim dvs. man har lov til at stå der, men man er samtidig perifer dvs. man deltager så at sige på sidelinjen. Efter et stykke tid kan det være, man får lov at svinge tovet for derefter til sidst at komme til at hoppe i buen og herved opnå fuld deltagelse i fællesskabet (Lave og Wenger, 2005). Her er legen et eksempel på uformel læring i et praksisfællesskab.

Det er en sidegevinst ved legen, at man kan lære noget af at lege, men det er ikke derfor, børn leger. Børn lærer *ved* at lege og de lærer *mens* de leger. Ifølge Mouritsen er legen børnekulturens centrale erkendelsesrum. Det er her børnene får bearbejdet handlinger og erfaringer og får disse til at give mening. De får sat ord på tavs viden, idet børns leg er oral/fortællende - ”så gjorde moren sådan og så sagde storesøsteren sådan.” Sagt med Gleerups ord, er legen ”den frie selvaktualisering, der muliggør forvandlingen af opdragelse til selvaktivitet.” Og endelig har legen ”alle de momenter, der skal til for at kunne være i stadig læring.” (Gleerup, 2002)

4. Læring

Læring er den ændring, der sker hos den, der lærer, og begrebet kan bredt defineres som ”*enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring.*” (Illeris, 2006, s. 15)

Illeris opstiller herudover 4 forskellige betydninger af ordet læring. (bilag 2) De tre første kan kun adskilles analytisk, ikke i praksis. Den sidste er uhensigtsmæssig, da der ikke findes en automatisk sammenhæng mellem undervisning og læring. (Illeris, 2006) Der kan sagtens foregå undervisning, uden at der sker læring.

Begrebet livslang læring har vundet indpas de sidste år. Man ser ikke længere kun på læring, som noget der foregår i skolen, men som en proces der altid forekommer. Man lærer hele livet, både i institutioner, i skolen, på arbejdspladser, hjemme, i sociale netværk osv. Når vi lærer overalt og hele tiden, må vi derfor også tilføje at læringen hænger sammen med de

omgivelser, den foregår i.² Denne større fokus på den sociale side af læringen betegner Lave og Wenger som situeret læring.³ (Lave og Wenger, 2005) Hermed forstås at det man lærer, sker i en bestemt situation, og at denne situation har betydning for samt påvirker det, der læres. At al læring er "siteret" vil sige "*at læringsituationen ikke alene påvirker læringen, men også er en del af den.*" (Illeris, 2006, s. 108)

Mange læringsteorier har overvejende fokuseret på det, at vi er bevidste om, hvad vi lærer. Knud Illeris nævner i sin bog (Illeris, 2006), at det er vigtigt at være klar over, at man kan lære uden at være bevidst om det, med andre ord, kan vi være i besiddelse af en viden, uden at kunne sætte ord på. Denne form for viden kaldes tavs viden. Der skelnes mellem en aktuel tavs viden (vil kunne sætte ord på) og en principiel tavs viden (kan ikke sætte ord på).

Ole Vedtoft peger på betydningen af den ubevidste intelligens. Han siger, at den ubevidste læring foregår samtidig med den bevidste, men informationer optages meget hurtigere og mere omfattende end ved den bevidste. (Illeris, 2006 s. 30)

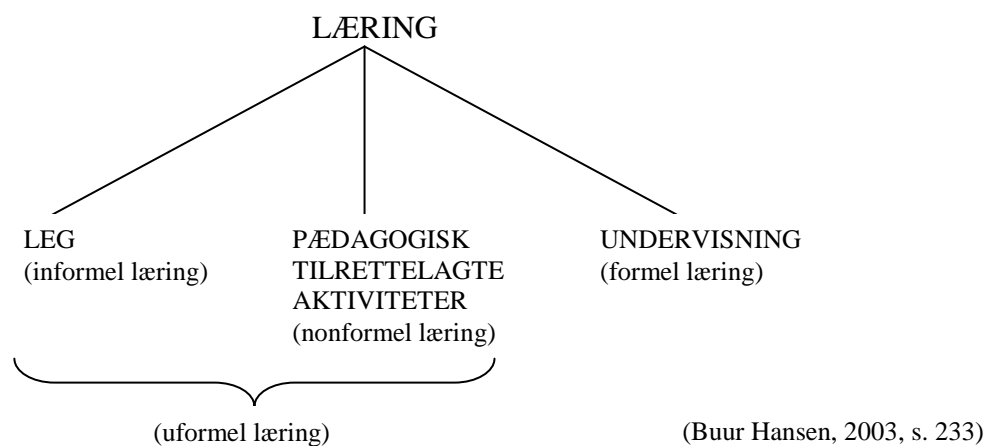
Ifølge Hans Henrik Knoop lærer vi bedst når vi er i "flow." Flow er en tilstand, man er i, når man er fuldstændig opslugt af noget – en leg/opgave, og hvor man glemmer tid og sted. For at være i flow, skal der være et passende forhold imellem ens kompetencer og de udfordringer, man står over for. (Knoop, 2002) Vi ser, hvorledes mennesker, børn som voksne, tilsyneladende har det bedst, når de lærer bedst, og "vi kan gå så langt som til at hævde, at "god læring er en leg."" (Knoop, 2002, s. 49)

² Der vil være en forskel på den læring der foregår de forskellige steder, da de kontekster læringen foregår i er forskellige.

³ Lave og Wenger beskæftiger sig i denne sammenhæng ligeledes med begrebet legitim perifer deltagelse, som vi var inde på i afsnittet om leg.

5. Leg og læring

Hvis man tager et blik tilbage i tiden, var det den klassiske dannelse, kundskaber og færdigheder, bundet op på fag, der blev vægtet i skolen. Med den blå betænkning i 1960 skete der en ændring, og fokus blev nu flyttet til elevens alsidige udvikling. Lærerne og pædagogerne nærmer sig med tiden mere og mere hinanden i deres syn på barnet og læring, og læring flytter ind i pædagogverdenen og med ned i institutionerne. Læring bliver derfor en slags overbetegnelse for både leg og undervisning.



Læring er i modellen her det ”pædagogiske hvorfor.” Her kunne også have stået dannelse eller udvikling. Nedenunder har vi det ”pædagogiske hvordan.” Vi kan nå målet, i dette tilfælde læring, gennem undervisning, pædagogisk tilrettelagte aktiviteter og/eller leg.

Piaget arbejder i sin læringsteori med forskellige kategorier af læring. Vi har nogle forskellige kognitive skemaer, som vi ordner verden/det vi lærer efter. (bilag 3) Det lærte relaterer vi til en erfaring eller noget vi før har lært. I legen vil vi som oftest assimilere og i læring vil vi typisk akkomodere. (Illeris, 2006)

6. Børns steder

Børn i den målgruppe vi har fokus på (6-9 årige) forholder sig primært til 3 steder: Skolen, SFO-en og derhjemme (ude og inde).

Der skelnes mellem begreberne rum og sted. Et rum opfattes som et område i 3 dimensioner, hvorimod et sted er en specifik del af rummet. Et sted er en særlig del, som tillægges en bestemt betydning. Der er først tale om et sted, når man har lært det at kende, har en kropslig tilknytning til det samt har tillagt det betydning og mening. Et sted bliver først meningsfuldt, når det opleves i sin kontekst. Kim Rasmussen peger på, at et sted må betragtes som både et sted og et forhold af social-kulturel-fysisk karakter. Børn kan udpege det bestemte fysiske sted, det optræder i en kulturel kontekst, og det er skabt i et socialt samspil. (Rasmussen, 2006, s. 9-29 og s. 139-154)

Der skelnes mellem steder til/for børn og børns steder:

Steder til børn kan vises af voksne. Det er de steder, voksne har skabt til børn i den overbevisning, at det er det, børnene gerne vil have, og der de bedst kan udvikle sig. Stederne er etableret og bliver kontrolleret af voksne.

Børns steder kan kun vises af børn. Det er de steder, børnene kan forholde sig til, og tilskrive mening, og som for børnene har en hvis form for "hjemlighed." (Rasmussen, 2006, s. 9-29)

7. Børn, rum og rummelighed

Jones har nogle bud på, hvad det er, børn typisk orienterer sig imod, hvis de ønsker at skabe egne steder:

- 1) Ikke-organiserede steder, som voksne har forladt.
- 2) Flertydige steder, som kan tilpasses både børn og voksne.
- 3) Muligheden for at variere og manipulere rummet, så børn kan omforme de voksnes rum.
- 4) Gennemtrængelige grænsesætninger omkring steder og rum, så de ikke er forhåndsdefinerede.

- 5) Børn er opportuniste i forhold til at bruge rum dvs. at deres handlinger bestemmes af, hvad der i øjeblikket er mest fordelagtigt. (Jones 2000, s.37 i Kampmann, 2006, s.113)

Det kan summeres op i, at man ifølge Jones skal forsøge ikke at (over-)definere rum, men i stedet med Kampmanns ord lave dem til *mulighedsrum* (Jones, 2000, s.37 i Kampmann, 2006, s.114).

8. Feltarbejde 1

8.1 Metode

Feltarbejde 1 foretaget med 3 børn (2 piger og en dreng) fra 3. klasse. Det koncentrerede sig om skolebiblioteket og børnenes forhold til det samt oplevelser og brug af det.

Først skulle de 3 elever, to piger og en dreng, vise GBR skolens bibliotek. Tanken med en rundvisning var, at vi ville høre, hvordan de tre børn oplever, forstår og bruger deres skolebibliotek. Vi valgte gruppeformen, så børnene kunne fortælle med forskellige vinkler og samtidig supplere hinanden.

Herefter skulle børnene en for en udpege deres bedste sted på biblioteket. Med et kamera skulle de tage et billede, hvorefter de skulle fortælle om stedet.

8.2 Resultater:

Børnene viste stort set kun rundt i bøgerne. Det var tydeligt at børnene var helt hjemme i, hvilke bøger de kunne finde hvor, både i forhold til læseniveau og til forskellige faglige emner. Vi spurgte ind til, hvad de lavede på biblioteket og om de kun læste, hvilket fik dem til at vise os computerne. Ellers var det tydeligt, at det for dem var bøgerne, der fyldte i rundvisningen.

Det var positivt at se hvor meget de vidste om bøgerne og deres placering, og hvor hjemmefølelse de gik rundt blandt dem, men de så som sådan ikke andet formål med rummet.

Leg og læring i en bibliotekskontekst
Gitte Buur Rasmussen og Sari Buus Hallum

Det virkede ikke som et rum, de havde et forhold til. De sad og arbejdede der en sjælden gang, men det var der ikke fokus på.

Da børnene herefter skulle vise os deres bedste sted på biblioteket, viste det sig alligevel, at de hver især havde et forhold til dele af det. (Stedet i rummet)

De var alle meget målrettede og sikre i deres valg, hvilket blev understreget af forklaringerne på hvorfor:

Pige 1:



Dette sted var det bedste, da det var her alle eventyrene stod.

Dreng:



Dette var det bedste sted, da man kunne ligge i sækkpuderne sammen med sine venner og læse "Gåsehud."

Pige 2:



Dette var det bedste sted, da man kunne sidde og hygge sig sammen med sine venner og have bøgerne lige ved hånden.

9. Feltarbejde 2

9.1 Metode

Feltarbejde foretaget i en 1. og 2. klasse - i alt 22 elever i alderen 7-8 år. Oplægget til eleverne var:

Tegn, hvad du synes kunne være hyggeligt, rart, sjovt eller spændende, der var på biblioteket eller man kunne gøre på biblioteket.

Vi ville gerne have mindst 3 ideer fra hver. Eleverne fik at vide, at der ikke var nogen regler for, hvad de måtte tegne og at der ikke fandtes forkerte eller dårlige ideer. Vi har bevidst undladt at give dem eksempler, for ikke at spore dem i én bestemt retning. Derudover fik de at vide, at det var en opgave, de skulle lave selv, idet vi var interesseret i så mange forskellige ideer som muligt.

SBH er klasselærer og underviser i de pågældende klasser. Det har den fordel, at vi uden problemer har kunnet gå ind i klasserne uden den store introduktion, og at børnene var trygge ved i hvert fald én af os. Derfor valgte vi også, at det var SBH, der hovedsagelig skulle gå rundt og hjælpe børnene, hvorimod de skulle aflevere deres tegninger til GBR, som de ikke kendte på forhånd. Hun spurgte dem om, hvad de havde tegnet, og skrev deres svar ned. Vi vurderede, at det var bedst, at det var den ”fremmede”, der skulle modtage tegningerne og idéerne, for at børnene ikke forbandt det med en skoleopgave, de skulle have respons på.

9.2 Metodekritik:

Børnene kom med mange forslag, men de var ikke så ”vilde” som vi havde håbet på. Efter første lektion kunne vi se, at de var alt for bundne til den traditionelle opfattelse af et bibliotek, hvorfor vi i den efterfølgende time uddybede opgaven, igen uden at give eksempler. Det burde vi måske have gjort, for at spore dem i retningen af at tænke udenfor det kendte. Grundene til den manglende idérigdom kan være mange, og vores bud på nogle af dem kunne være:

- Børnene var bundne af, at de sad i en skolekontekst.
- SBH var kendt som lærer, hvilket kunne bevirke, at de tegnede, hvad de troede, vi ville høre.
- 10 ud af de 22 børn kendte til eller havde været på et folkebibliotek, så mange af dem forholdt sig kun til det kendte skolebibliotek.
- Efter SBH's opfattelse er børnenes fantasi i den daglige undervisning heller ikke er stor.
- Måske er det vi gør og de tilbud der er i forvejen tilfredsstillende nok for børnene?

En undersøgelse, som denne er måske svær at foretage i en skolesituation med kendt lærer, og måske er det bare svært for børn i den alder at forholde sig til noget for dem abstrakt.

9.3. Resultater

Feltarbejdet gav en række udsagn fra børnene, som vi har grupperet (bilag 4). Det giver 4 kategorier, hvoraf de 2 første, er de største:

- 1) Noget for sanserne: Kroppen, øjet og de øvrige sanser
- 2) Børnenes legekultur: Værkstedaktiviteter, Lege og legetøj, Spille spil, Spille computer- og konsolspil, samt Fri fantasi hentet fra spil/film
- 3) Forholden sig til rummet: Rum-i-rummet, Inventar og Adfærd
- 4) Oplevelser: Oplevelser og Levende dyr

Anlægger vi et børneperspektiv og siger, at det er det her, børnene vil have – i hvert fald disse børn i denne kontekst – vil vi i det følgende forsøge at forholde os til det i en henholdsvis folke- og skolebibliotekskontekst.

9.3.1 Folkebiblioteket

Kategori 1: Hvad angår sanserne, så er fokus på synssansen den altdominerende, når vi snakker indretning af folkebiblioteker. Der er fokus på æstetik, farver, udfordringer for øjet og lign. Og det er fint og vigtigt. Enkelte steder kan man til nød opleve, at der er gjort lidt for høresansen med musik eller lyd i rummet. Men de øvrige sanser er oftest helt fraværende – eller i hvert fald ikke arbejdet med bevidst: Føle-, smags-, lugte- og ”bevægesansen”. Når vi snakker uformel læring, skal vi måske overveje at tale til flere sanser på én gang. Børnene i vores feltarbejde har mange ideer og ønsker til ting for kroppen bl.a. puderum og tove, der hænger ned fra loftet. Ikke umulige ting at integrere i en folkebibliotekssammenhæng – med det rette rum. Man skal blot have gjort op med sig selv som personale, om det er legitimt, at børnene udfolder sig fysisk med hvad deraf følger af støj og lign. Endelig er der hensynet til andre brugere af biblioteket, som ikke nødvendigvis er enige i personalets beslutning.

Kategori 2: Børnenes legekultur fylder meget i de svar, vi har fået. Her bliver lagt vægt på, at man kan spille forskellige former for spil på biblioteket (både analoge og digitale), man kan lege, der er legetøj og der bliver åbnet op for muligheden for det, vi har valgt at kalde forskellige værkstedsaktiviteter som f.eks. at kunne male på væggene og spille skuespil. Alt sammen noget, de fleste folkebiblioteker i større eller mindre grad allerede har implementeret. Men at det kunne dyrkes yderligere, er der ingen tvivl om. Det at legen er en del af den uformelle læring – læring kan være en sidegevinst ved legen – er med til at legitimere, at legen har sin berettigelse på biblioteket.

Kategori 3: Børnene har forholdt sig til biblioteksrummet på flere forskellige måder. Den vigtigste og mest spændende i vores sammenhæng er, at nogle af børnene vil have rummet inddelt i mindre rum – rum-i-rummet – f.eks. ”Hule, man kan gå ind i, og henne for enden er der bøger” eller ”Hyggerum, hvor man kan se film”. Det er i god tråd med det, vi i det foregående har kaldt for *børns steder*.

Kategori 4: Sluttelig ønsker børnene sig oplevelser på biblioteket. ”Man kan holde fødselsdag på biblioteket”, ”Diskotek om aftenen - man kan synge og danse” og der er levende dyr, man kan kigge på og røre ved. Ifølge Keld Fredens har mennesket et væld af det, man kan kalde for passive og aktive følelser. De passive passiviserer os, de aktive aktiverer os. Man fremmer

læringen ved at konvertere passive følelser til aktive, så er man meget mere modtagelig. Og her kan oplevelser, i lighed med f.eks. æstetik, være med til at tale til følelserne og gøre børn mere aktive (Fredens, 2003).

9.3.2 Skolebiblioteket

I modsætning til folkebiblioteket er vi på skolebiblioteket i en helt anden situation, da vi ikke behøver at tænke i nye tiltag for at skabe interesse og få flere børn til at komme hos os.

Børnene kommer fast på biblioteket, og rummet er en del af skolen og bruges både som bibliotek og arbejdsrum. Dermed ikke sagt at nye tiltag ikke er nødvendige. Det er til stadighed vigtigt for os at skabe gode og trygge rammer for børnene, og samtidig vil vi gerne indrette et rum, de har lyst til at bruge både i skoletiden, i SFO-en samt benytte sammen med deres forældre den eftermiddag, der er offentlig åbent.

Som jeg ser det nu ud fra det vi har arbejdet med gennem opgaven bør rummet indrettes, så børnene føler hjemlighed. De skal føle sig godt tilpas, have mulighed for at udfolde sig, kunne sætte sit eget præg på rummet, have mulighed for at trække sig lidt tilbage til ”mindre rum” samt finde sine egne steder. For at give de bedste betingelser for dette, skal rummet ikke overindrettes af os voksne og det skal være æstetisk og spændende så det skaber udfordring og undren.

Kategori 1: Disse idéer kan give stor inspiration til udsmykning, udstillinger samt indretning af rummet. Den ”for øjet” er god og forholdsvis nem og fornuftig at skele til, når der skal vælges ting. Det er tydeligt at børnene gerne vil have noget at kigge på, røre ved, undre sig over og som man måske kan eksperimentere med. Mange af disse ting kunne være med til netop at skabe denne undren, som kan medvirke til at gøre passive følelser til aktive, som Keld Fredens taler om. (Fredens 2003). Mange af de større ønsker til kropslig udfoldelse må tilfredsstilles i gymnastiksalen eller ude på legepladsen, men noget at kravle og kunne sidde på, på forskellige måder kunne sagtens tænkes ind sammen med en gyng, tove eller vippedyr.

Kategori 2: Mange af de idéer børnene kommer med, findes allerede på folkebiblioteket, og disse ting kunne også nemt integreres i skolebiblioteket. Spørgsmålet er dog, om det er

hensigtsmæssigt i forhold til vores rolle. Biblioteket er ikke en ø. Vi har en skole, SFO og børnehave med mange af disse muligheder, og vi skal ikke på biblioteket tilbyde det, der er i huset i forvejen. Vi kan lade børnene arbejde skabende i perioder af undervisningen, som tilrettelægges sammen med lærerne i teamet, og resultaterne kan udsmykke biblioteket. Nogle rollespilsforløb kunne sagtens tænkes ind og kunne måske tilfredsstille en smule af den meget livlige fantasi inspireret af film og computerspil.

Kategori 3: Børnene tænker her i møbler, inventar og afgrænsede rum. Der er mange biblioteker, klasselokaler og andre steder, hvor børn opholder sig, der tænker denne opdeling i mindre rum ind i deres indretning. Børnene kan godt lide at gruppere sig og have mulighed for at trække sig lidt væk. Områderne kunne henvende sig til forskellige grupper af børn, og børnene kunne være med til at sætte deres eget præg på det. Det kunne tænkes at sådanne afgrænsede områder for nogle med tiden kunne blive "et sted."

Ligeledes er det vigtigt, også for børnene, at det æstetiske tænkes ind i indretningen. Der er flere, der har forslag til inventar, og med disse forslag viser de, at det også betyder noget, hvordan der ser ud. Der skal være gode, hyggelige, spændende og "pæne" ting at se på.

Kategori 4:

Oplevelser, som vi har kaldt denne kategori, er en bred betegnelse for alt hvad eleverne sanser. Der vil være oplevelser omkring dem hele tiden, så der kan være fyldt med oplevelser på biblioteket, og her vil der være stor forskel på, hvor gode de er til at sanse dem. Oplevelser, som dem børnene nævner her, er temmelig usandsynlige på skolebiblioteket. Biblioteket går mere og mere mod at være et læringscenter, og også på dette punkt vil oplevelser af denne slags arrangeres af skole, SFO eller børnehave, hvorfor der igen ikke er behov for en overlappning fra biblioteket.

Biblioteket er ikke meget besøgt den eftermiddag om ugen, hvor der er offentligt åbent, og her vil der være brug for nogle tiltag for at trække familierne ind, når de henter deres børn. Det kunne være i form af forskellige arrangementer og oplevelser, dog nok ikke nogen af de nævnte, men de kan tænkes ind og bruges som inspiration.

10. Perspektivering

Børn befinder sig en stor del af deres vågne tid i institutioner. Netop derfor synes vi, det er vigtigt, at indrette nogle rum til dem, hvor de har mulighed for at udfolde sig. Der skal være rum og plads til den frie og skabende leg, og der skal indrettes, så vi kan fremme den uformelle læring. Børn leger og lærer bedst, når de har det godt, er trygge og føler hjemlighed.

Læring foregår overalt og hele tiden, den er uundgåelig. Med det i baghovedet kunne det være nærliggende at læne sig tilbage og sige: ”Så behøver vi ikke gøre noget, hvis det alligevel sker”. Dog er det i denne sammenhæng vigtigt at tænke på, at læring er situeret. Læring foregår i et samspil med omgivelserne, hvorfor vi må sørge for at disse er udfordrerne. Med Keld Fredens ord, kan det at forvandle passive følelser til aktive gøre os meget mere modtagelige overfor læring.

Vi voksne har i bedste mening etableret steder *for* børn, kontrolleret *af* voksne, men måske skulle børnene, qua den lange tid de tilbringer i institutionerne, have mulighed for at gøre dele af rummene til deres egne – til *børns steder* kontrolleret *af* børn. Heri ligger en stor udfordring for de offentlige institutioner bl.a. bibliotekerne, hvis vi skal sætte os selv og vores udvikling af steder for børn i baggrunden og åbne op for muligheden for, at børnene selv kan definere dele af rummene og gøre det til egne steder, hvor de kan føle ”hjemlighed”.

Mulighedsrum åbner op for både leg og læring. Børnene er selv aktive og med til at præge rummene. Den tanke, at voksne skal passe på med ikke at (over-)definere rummene, kan vi godt lide.

Alt dette rejser nogle spørgsmål, som vi ser det: Er vi i stand til, som offentlige institutioner at rumme denne dobbelthed mellem det offentlige (steder for børn) og det private (børns steder)? Er vi som fagprofessionelle villige til/klar til at afgive kontrol over dele af biblioteksrummet på bekostning af f.eks. orden, ro, æstetik etc.?

I feltarbejde 2 så vi, hvordan børnene havde ønsker til biblioteksrummet: ”Noget for sanserne”, mange ønsker indenfor deres legekultur, rum-i-rummet og oplevelser. I en

folkebibliotekssammenhæng er der måske ikke så meget nyt i det – meget af det gør vi allerede – men det vi kan bruge det til er at blive bekræftet i, at vi måske skal gøre mere for, at der er noget for kroppen og andre sanser i rummet og til at slå et slag for legekulturen, da det er væsentligt for den uformelle læring. I en skolebibliotekssammenhæng skal vi, for at fremme den uformelle læring sørge for at rummet er indrettet æstetisk, og der skal være en hel masse for sanserne samt noget at eksperimentere med. Ligeledes skal rummet opdeles i mindre rum med mulighed for elevmedbestemmelse og elevernes skabende arbejde, produkter og udstillinger skal prioriteres højt.

Børnenes egne ideer kan vi til dels bruge som inspiration for indretning af biblioteksrummet. Man skal dog ikke være blind for, at børn også tænker konservativt, når man beder dem tænke i spændende og sjove tiltag, da de er bundet af konteksten.

Afslutningsvis vil vi sige, at hvis vi i biblioteksrummet skaber mulighedsrum, undren, hjemlighedsfølelse, æstetiske rum og åbner op for legen er vi kommet et godt stykke hen ad vejen mod at understøtte uformel læring i en bibliotekskontekst.

11. Litteraturliste

- Buur Hansen, Niels (2003): Læringsbetegnelsen i diskurspædagogisk perspektiv. I Jørgen Glerup og Finne Wiedemann (red.): *Pædagogisk forskning og udvikling* s. 225-247. Syddansk Universitetsforlag. ISBN 87-7838-805-8.
- Danbolt, Gunnar og Åse Enerstvedt (1995): Barns kultur. I *Når voksenkultur og barns kultur møtes* s. 49-61. Norsk Kulturråd, Oslo. ISBN 82-7081-028-2.
- Enemark, Anna og Ann Kathrine Poulsen (red.) (2008): *Fremtidens biblioteksbetjening af børn*. Biblioteksstyrelsen. ISBN 978-87-92057-19-8.
- Fredens, Keld (2003): Interview. I *Æstetik ja tak - en inspirationsbog om hverdagsæstetik i grundskolen* s. 35-39. Dansk Center for Undervisningsmiljø. ISBN 87-989289-1-0.
- Glerup, Jørgen (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.
- Illeris, Knud (2006): *Læring*. Roskilde Universitetsforlag. ISBN 87-7867-335-6.
- Kampmann, Jan (2006): Børn, rum og rummelighed. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 106-120. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3.
- Knoop, Hans Henrik (2002): *Leg læring og kreativitet – hvorfor glade børn lærer mere*. Aschehoug. ISBN 87-11-16473-5.
- Lave, Jean og Etienne Wenger (2005): *Situeret læring*. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2548.
- Mouritsen, Flemming (1996): Børnekultur – legekultur. I Flemming Mouritsen: *Legekultur - essays om børnekultur, leg og fortælling* s. 9-32. Odense Universitetsforlag. ISBN 87-7838-212-2.
- Rasmussen, Kim (2006): Børns steder – et forhold af social-kulturel-fysisk karakter – på vej mod en teori om børns stedsrelationer. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 139-154. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3.
- Rasmussen, Kim (2006): Steder til børn – børns steder. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 9-29. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3.

Bilag 1 – Uddrag fra ”Fremtidens biblioteksbetjening af børn”

I pkt. 2 vedr. biblioteksrummet står der:

”Målet er at gøre biblioteket attraktivt for børn at lege, lære og være i. [...] Det fysiske rum skal også give mulighed for programsatte aktiviteter med både læring og leg som overskrift”.

I pkt. 4 Børn leger - på biblioteket står der:

”Biblioteket kan gøre leg og legekultur til et centralt aktivitetsområde. Biblioteket kan skabe rum for leg, stille legetøj og spil til rådighed og rådgive om leg og legetøj”.

I pkt. 8 Biblioteket understøtter læring og dannelse står der:

”Udvalget anbefaler, at biblioteket understøtter formel og uformel læring. Målet er, at biblioteket bidrager til at give børn kompetencer, der gør dem i stand til at skabe, tolke og udveksle alle former for indhold, der formidles via fysiske og digitale medier som bøger, tv, internet og mobiltelefon” (Enemark, 2008)

Bilag 2 – Illeris' 4 læringsdefinitioner

Citat:

1. For det første kan ordet læring henvise til resultaterne af de læreprocesser, der finder sted hos den enkelte. Læring betegner således det, der er lært, eller den ændring, der har fundet sted.
2. For det andet kan ordet læring henvise til de psykiske processer, der finder sted i det enkelte individ og kan føre frem til sådanne ændringer eller resultater, som betydning 1 omhandler. Disse processer kan betegnes som læreprocesser, og det er typisk disse processer, læringspsykologien eller lærerprocessernes psykologi traditionelt har drejet sig om.
3. For det tredje kan både ordet læring og ordet læreprocesser henvise til de samspilsprocesser mellem individet og dets materielle og sociale omgivelser, der direkte eller indirekte er forudsætninger for de indre læreprocesser, som betydning 2 omhandler (og som kan føre til den læring, som betydning 1 refererer til).
4. Endelig bruges både ordet læring og ordet læreprocesser meget ofte både i dagligsproget og i officielle og faglige sammenhænge mere eller mindre sammenfaldende med ordet undervisning, idet der udtalt trækkes på den almindeligt udbredte kortslutning mellem, hvad der undervises i, og hvad der læres. (Illeris, 2006 s. 14-15)

Bilag 3 - Piagets læringsteori

Piaget har udviklet en læringstypologi med forskellige kategorier af læring. I hverdagen vil en vekselvirkning mellem assimilation og akkomodation være tilstrækkelige for at opnå en fremadskridende læring. Vi er i besiddelse af forskellige mentale skemaer, som vi ordner verden/det vi lærer efter. Vi relaterer det lærte til en erfaring/noget før lært.

Kumulation: Kumulation foregår, når vi ”opretter” nye skemaer, når der ikke er et skema, som det lærte passer ind i. (Grundlæggelse)

Assimilation: den almindelige form for læring, som finder sted i mange af dagligdagens aktiviteter. Her udbygges de i forvejen etablerede mentale skemaer. Her ligger bl.a. kundskaber og færdigheder – ofte forbundet med skolefag (Udbygning)

Akkomodation: Man kan tale om akkomodation som overskridende læring. Når det nye man møder ikke passer direkte ind i et i forvejen etableret skema, brydes de i forvejen etablerede skemaer op og sættes sammen på nye måder. En lært færdighed som måske knytter sig til et bestemt fag kan hentes frem og bruges sammen med det nye, hvorved skemaerne udbygges og struktureres anderledes, så de passer med det nye. (Omstrukturering)

Transformation: denne læring er blevet udviklet gennem de seneste 10 til 20 år. Den er mere kompliceret end Piagets akkomodation. Det er en ændring af flere skemaer på en gang og som går ind og ændrer ved den sociale adfærd, personlighed og måden personen vil handle på fremover. (Illeris, 2006)

Bilag 4 - feltarbejde 2, kategoriseret

Noget for sanserne:

For kroppen

Rundbold-bat – man kan spille rundbold
Puderum, hvor man kan lege med puder
Rigtig ishockey-bane
Hoppeborg
Rutsjebane (man kan rutsje op på hajen og hen på fisken)
Jonglere med forsk. ting
Man kan svinge sig i tove, der hænger ned fra loftet

For øjet

Flagermus og bolde, der hænger ned fra loftet
Rigtige træer (ikke så store)
Kæmpestor dinosaur, der hænger ned fra loftet
Stor plastic-Dracula
Pynt
Flere udstoppede dyr
Kæmpestor dinosaur
Lidt stort legetøjsfly, der hænger ned fra loftet
Plakat af vej, med biler og huse
Haj og lille fisk, der hænger ned fra loftet
Globus, som man kan kigge på

For de øvrige sanser

Høre musik i hele rummet
Skind, ører og snuder fra forskellige dyr hænger på væggen - dem kan man mærke på

Børnenes legekultur:

Værkstedaktiviteter

Man kan bygge drager
Man kan lave modellervoks
Man skal kunne tegne
Man skal selv lave skuespil
Man kan bygge en legoborg
Man kan male på væggene
Lave mosaikker

Lege og legetøj

Plastik-slange, firben, bi (+halv bi) og fugl til at lege med
Monstertruck man kan sidde i
Lege med lego 2 drenge sammen

Gummi-slange til at lege med
Kunstige slanger
Lego
Barbiedukker + hus, Lego, Klæd-ud-tøj og andet legetøj
Hoppebolde til at lege med
Lege krig
Dukkehus, man kan lege med

Spille spil

Spille bordfodbold på biblioteket
Spille med Pokemon-kort
Spille bordfodbold
Spille billard
Spille dart
Spille bordtennis
Spil nede i bordet med en glasplade henover. Man spiller med fingeren ovenpå glaspladen
Spil
Barkuganbane + ur (actionspil)

Spille Computer-/konsolspil

Spille på computeren
Play station
PC til at spille på
Spille Nintendo DS
Play station
Nintendo DS. Man kan spille, hvis man ikke gider læse mere (Nintendoen kan lånes på biblioteket)
Computerspil, hvor man kører om kap med nogle biler

Fri fantasi hentet fra spil/film

Levende træ med månekølle med kæde i + 2 økser, 4 arme, 4 knive og 2 haler (klonmester)
Rigtigt rumvæsen med 6 arme, 4 bomber og 2 laserpistoler
Rigtig drage med 2 ben, vinger, ild i halen (hele kroppen er en hale). Spyer ild ud af munden (klonmester)
Robotter, der kan skyde
Nogle, der bruger magi
Tingest fra "Mario", der kan gå op og ned
Rigtig gorilla, der vil knuse folk
Ægte krig på biblioteket med soldater og flyvemaskiner (ikke bare leg) – Piger må ikke komme derind

Forholden sig til rummet:

Rum-i-rummet

Stillerum, hvor man kan læse bøger og snakke med hinanden
Et sted, hvor der var helt roligt og hvor man kunne læse bøger
Hule, man kan gå ind i, og henne for enden er der bøger
Hygge-krog med puder og hånddukker. Børnene leger med dem
Hyggerum, hvor man kan se film

Inventar

Sej lampe med trekkanter
Hjertesækkestole
Store hoppebolde til at sidde på
Sækkestole
Lys i gulvet
Store bolde at sidde på
Lyserøde hjertesækkepuder

Adfærd

Man må løbe og råbe på biblioteket
Man må snakke højere på biblioteket (for det må man ikke nu)
Man må løbe
Man må spille computer *hver* dag på biblioteket (www.y8.com)

Oplevelser:

Oplevelser

Man kan holde fødselsdag på biblioteket
Tegningerne kom op af bøgerne og bøgerne kunne læse sig selv op
Sanglokale med lysende stjerner i gulvet og diskokugle
Fjernsyn + stol
Se fjernsyn
Rockband med kæmpe-højttalere. Over scenen står der "Kæmpe fest". (Dør indtil dem, der gerne vil læse)
Skab til bøger med lys indeni, så hvis der er usynlig skrift i bøgerne, kan man se det i lyset
Diskotek om aftenen - man kan syge og danse
Gå i biografen og se en film (+ popcorn)
Pool, som man kan bade i, ligesom i en svømmehal
Man kan få massage, mens man bipper på mobilen (Sms'er)

Levende dyr

Ægte larve, snog og falk
Rigtigt firben
Rigtige slanger
Kigge på rigtige dyr i bur og røre ved dem

Andet:

Belønning

Når man har været på biblioteket i 5 dage i træk, så får man 100 kr. (10 dage = 1000 kr.)

Nydelse

Sodavand

Få slik

Socialt

Masser af børn

Materialer og traditionelle biblioteksopgaver

Søge efter bøger på computeren

Voksne finder bøgerne til børnene

Børnesangbøger

Prinsessebog (dem har man ikke så mange af)

Hej Gitte

Jeg godkender hermed din pensumliste og problemformulering.

Med venlig hilsen

Niels Buur Hansen

Lektor, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier

Tlf. 6550 1473

Mobil 6126 7145

Fax 6550 1313

Email nbh@ifpr.sdu.dk

Web <http://www.sdu.dk/ifpr>

Adr. Engstien 1, 6000 Kolding

Engstien 1 · 6000 Kolding · Tlf. 6550 1000 · www.sdu.dk

Fra: Gitte Buur Rasmussen [mailto:gbr@aarhus.dk]

Sendt: 18. marts 2009 20:05

Til: Niels Buur Hansen

Emne: Pensumliste og problemformulering for Gitte Buur Rasmussen, studienr. 95250 til godkendelse

Syddansk Universitet

Master i Børne- og ungdomskultur, æstetiske læreprocesser og multimedier

Eksamen i § 8 Formidling og formidlingsroller

1. semester, marts 2009

Pensumliste og problemformulering for Gitte Buur Rasmussen, studienr. 95250

Pensumliste

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

Danholt, Gunnar og Åse Enerstvedt (1995): Barns kultur. I *Når voksenkultur og barns kultur møtes* s. 49-61. Norsk Kulturråd, Oslo. ISBN 82-7081-028-2. (NS = 12)

Elbeshausen, Hans (2007): Folkebiblioteker og den åbne læring. Viden i dialog. I *Dansk Biblioteks Forskning. Tidsskrift for Informations- og kulturformidling nr. 3, årg. 3, s. 29-41*. ISSN 1604-7869. (NS = 12)

Emerek, Leif, Casper Hvenegaard Rasmussen og Dorte Skot-Hansen (red.) (2006): *Folkebiblioteket som forvandringsrum – perspektiver på folkebiblioteket i kultur- og medielandskabet*, s. 13-52, s.89-103 og s.121-161. Danmarks Biblioteksforening og Danmarks Biblioteksskole. ISBN 87-90849-27-2. (NS = 93)

Enemark, Anna og Ann Kathrine Poulsen (red.) (2008): *Fremtidens biblioteksbetjening af børn*, s. 8-88. Biblioteksstyrelsen. ISBN 978-87-92057-19-8. (NS = 80)

Gleerup, Jørgen (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 = 16)

Gleerup, Jørgen (2005): Vidensformer og fortælling i profession og organisation. I Susanne Idun Mørch (red.): *Pædagogiske praksisfortællinger*, s. 196-218. Systime Acedemic. ISBN 87-7675-194-5. (NS = 22)

Hastrup, Kirsten (2004): Prolog og Kultur som kundskab. I *Kultur - det fleksible fællesskab* s. 9-16, s.97-137. Århus Universitetsforlag. ISBN 87-7934-140-3. (NS = 47)

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

Leg og læring i en bibliotekskontekst
Gitte Buur Rasmussen og Sari Buus Hallum

- Illeris, Knud (2006): *Læring* s. 13-63, s.108-134. Roskilde Universitetsforlag. ISBN 87-7867-335-6. (NS = 76)
- Juncker, Beth (2006): Fra Baumgarten til børns kultur. I *Om processen*, s. 149-167. Tiderne skifter. ISBN 87-7973-195-3. (NS = 18)
- Kampmann, Jan (2006): Børn, rum og rummelighed. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 106-120. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 14)
- Kampmann, Jan (2000): Børn som informanter og børneperspektiv . I Per Schultz Jørgensen (red.): *Børn som informanter* s. 23-53. Børnerådet, København. ISBN 87-90946-08-1 (NS = 30)
- Kampmann, Jan (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 = 11)
- Knoop, Hans Henrik (2002): *Leg læring og kreativitet – hvorfor glade børn lærer mere*, s. 7-112, s. 148-151. Aschehoug. ISBN 87-11-16473-5. (NS = 108)
- Kryger, Niels (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, København. ISBN 87-7684-002-6 (NS = 25)
- Kvale, Steinar (2004): *InterView*, s. 40-46, s. 95, s.117, s.124-125, s.232. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2816-2. (NS = 10)
- Lave, Jean og Etienne Wenger (2005): *Situeret læring* s. 31-54, s.101-103, s.129-155. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2548. (NS = 51)
- Mouritsen, Flemming (1996): Flemming Mouritsen: Børnekultur – legekultur. I *Legekultur, essays om børnekultur, leg og fortælling* s. 9-32. Odense Universitetsforlag. ISBN 87-7838-212-2. (NS = 23)
- Når børn møder kultur – en antologi om formidling i børnehøjde* (2006). Børnekulturens Netværk s. 7-58. Børnekulturens Netværk. ISBN 87-87882-45-0. (NS = 51)
- Rasmussen, Kim (2006): Børns steder – et forhold af social-kulturel-fysisk karakter – på vej mod en teori om børns stedsrelationer. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 139-154. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 16)
- Rasmussen, Kim (2006): Steder til børn – børns steder. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 9-29. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 20)

Schreiber, Trine og Hans Elbeshausen (red.) (2006): *Bibliotekarerne – en profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*, s.9-118. Forlaget Samfundslitteratur. ISBN 87-593-1235-1. (NS = 109)

Skot-Hansen, Dorte (2007): *Byen som scene – kultur- og byplanlægning i oplevelsessamfundet*, s. 6-79. Bibliotekarforbundet. ISBN 87-982211-6-7. (NS = 73)

Toft, Herdis (2008): IT-integration i lege- og skolekultur – børns karnevalistiske, digitale kompetence. I Lars Birch Andreasen, Bente Meyer og Pernille Rattleff (red.): *Digitale medier og didaktisk design*, s. 64-85. Danmarks Pædagogiske Universitets forlag. ISBN 978-87-7684-222-2. (NS = 21)

Æstetik ja tak - en inspirationsbog om hverdagsæstetik i grundskolen (2003), s. 35-70. Dansk Center for Undervisningsmiljø. ISBN 87-989289-1-0 (NS = 35)

I alt NS = 1005

Problemformulering:

Hvordan kan vi understøtte børns uformelle læring på folke- og skolebiblioteket? Kan man meningsfuldt bruge børns egne idéer som inspiration for indretning af biblioteksrummet i forhold til den uformelle læring?

17. marts 2009

Niels Buur Hansen

Dato

Vejleders underskrift

Leg og læring i en bibliotekskontekst
Gitte Buur Rasmussen og Sari Buus Hallum

Hej Sari

Jeg godkender hermed din pensumliste og problemformulering.

Med venlig hilsen

Niels Buur Hansen

Lektor, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier

Tlf. 6550 1473
Mobil 6126 7145
Fax 6550 1313
Email nbh@ifpr.sdu.dk
Web <http://www.sdu.dk/ifpr>
Adr. Engstien 1, 6000 Kolding

Engstien 1 · 6000 Kolding · Tlf. 6550 1000 · www.sdu.dk

Fra: Sari Buus Hallum [<mailto:sari@stofanet.dk>]

Sendt: 18. marts 2009 20:14

Til: Niels Buur Hansen

Cc: 'Gitte Buur Rasmussen'

Emne: Pensumliste og problemformulering for Sari Buus Hallum

Syddansk Universitet

Master i Børne- og ungdomskultur, æstetiske læreprocesser og multimedier

Eksamen i § 8 Formidling og formidlingsroller

1. semester, marts 2009

Pensumliste og problemformulering for Sari Buus Hallum, studienr. 91953

Pensumliste

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

Danholt, Gunnar og Åse Enerstvedt (1995): Barns kultur. I *Når voksenkultur og barns kultur møtes* s. 49-61. Norsk Kulturråd, Oslo. ISBN 82-7081-028-2. (NS = 12)

Elbeshausen, Hans (2007): Folkebiblioteker og den åbne læring. Viden i dialog. I *Dansk Biblioteks Forskning. Tidsskrift for Informations- og kulturformidling* nr. 3, årg. 3, s. 29-41. ISSN 1604-7869. (NS = 12)

Emerek, Leif, Casper Hvenegaard Rasmussen og Dorte Skot-Hansen (red.) (2006): *Folkebiblioteket som forvandringsrum – perspektiver på folkebiblioteket i kultur- og medielandskabet*, s. 13-52, s.89-103 og s.121-161. Danmarks Biblioteksforening og Danmarks Biblioteksskole. ISBN 87-90849-27-2. (NS = 93)

Enemark, Anna og Ann Kathrine Poulsen (red.) (2008): *Fremtidens biblioteksbetjening af børn*, s. 8-88. Biblioteksstyrelsen. ISBN 978-87-92057-19-8. (NS = 80)

Gleerup, Jørgen (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 = 16)

Gleerup, Jørgen (2005): Vidensformer og fortælling i profession og organisation. I Susanne Idun Mørch (red.): *Pædagogiske praksisfortællinger*, s. 196-218. Systime Acedemic. ISBN 87-7675-194-5. (NS = 22)

Hastrup, Kirsten (2004): Prolog og Kultur som kundskab. I *Kultur - det fleksible fællesskab* s. 9-16, s.97-137. Århus Universitetsforlag. ISBN 87-7934-140-3. (NS = 47)

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

Leg og læring i en bibliotekskontekst
Gitte Buur Rasmussen og Sari Buus Hallum

Illeris, Knud (2006): *Læring* s. 13-63, s.108-134. Roskilde Universitetsforlag. ISBN 87-7867-335-6. (NS = 76)

Juncker, Beth (2006): Fra Baumgarten til børns kultur. I *Om processen*, s. 149-167. Tiderne skifter. ISBN 87-7973-195-3. (NS = 18)

Kampmann, Jan (2006): Børn, rum og rummelighed. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 106-120. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 14)

Kampmann, Jan (2000): Børn som informanter og børneperspektiv . I Per Schultz Jørgensen (red.): *Børn som informanter* s. 23-53. Børnerådet, København. ISBN 87-90946-08-1 (NS = 30)

Kampmann, Jan (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 = 11)

Knoop, Hans Henrik (2002): *Leg læring og kreativitet – hvorfor glade børn lærer mere*, s. 7-112, s. 148-151. Aschehoug. ISBN 87-11-16473-5. (NS = 108)

Kryger, Niels (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, København. ISBN 87-7684-002-6 (NS = 25)

Kvale, Steinar (2004): *InterView*, s. 40-46, s. 95, s.117, s.124-125, s.232. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2816-2. (NS = 10)

Lave, Jean og Etienne Wenger (2005): *Situeret læring* s. 31-54, s.101-103, s.129-155. Hans Reitzels Forlag. ISBN 87-412-2548. (NS = 51)

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

Når børn møder kultur – en antologi om formidling i børnehøjde (2006). Børnekulturens Netværk s. 7-58. Børnekulturens Netværk. ISBN 87-87882-45-0. (NS = 51)

Rasmussen, Kim (2006): Børns steder – et forhold af social-kulturel-fysisk karakter – på vej mod en teori om børns stedsrelationer. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 139-154. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 16)

Rasmussen, Kim (2006): Steder til børn – børns steder. I Kim Rasmussen (red.): *Børns steder – om børns egne steder og voksnes steder til børn* s. 9-29. Billesø & Baltzer. ISBN 87-7842-137-3. (NS = 20)

Schreiber, Trine og Hans Elbeshausen (red.) (2006): *Bibliotekarerne – en profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*, s.9-118. Forlaget Samfundslitteratur. ISBN 87-593-1235-1. (NS = 109)

Skot-Hansen, Dorte (2007): *Byen som scene – kultur- og byplanlægning i oplevelsessamfundet*, s. 6-79. Bibliotekarforbundet. ISBN 87-982211-6-7. (NS = 73)

Toft, Herdis (2008): IT-integration i lege- og skolekultur – børns karnevalistiske, digitale kompetence. I Lars Birch Andreasen, Bente Meyer og Pernille Rattleff (red.): *Digitale medier og didaktisk design*, s. 64-85. Danmarks Pædagogiske Universitets forlag. ISBN 978-87-7684-222-2. (NS = 21)

Æstetik ja tak - en inspirationsbog om hverdagsæstetik i grundskolen (2003), s. 35-70. Dansk Center for Undervisningsmiljø. ISBN 87-989289-1-0 (NS = 35)

I alt NS = 1005

Problemformulering:

Hvordan kan vi understøtte børns uformelle læring på folke- og skolebiblioteket? Kan man meningsfuldt bruge børns egne idéer som inspiration for indretning af biblioteksrummet i forhold til den uformelle læring?

17. marts 2009

Niels Buur Hansen

Dato

Vejleders underskrift